

# Lekens betydning for psykisk helse

---

**Hvordan tildeles leken verdi i lys av psykisk helse i rammeplanene for barnehagen 1996, 2006 og 2017?**

**Ragnhild Staberg Heggstad**  
[Kandidatnummer: 26]

**Bacheloroppgave**  
**[BHBAC3980]**

Dronning Mauds Minne Høyskole, april 2024

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



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innhold

Forord .....	3
1. Innledning .....	4
1.1. Lekens verdi i lys av psykisk helse .....	4
1.2. Oppgavens struktur .....	4
2. Teori.....	6
2.1. Rammeplan for barnehagen- en forskrift .....	6
2.2. Lek.....	7
2.3. Psykisk helse som sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse.....	8
2.4. Salutogenese.....	10
2.5. Lekens betydning for psykisk helse .....	11
3. Metode .....	14
3.1. Kvalitetssikring, reliabilitet og validitet.....	14
3.2. Min forforståelse .....	15
3.3. Valg av metode.....	15
3.4. Utvalg av enheter .....	16
3.5. Beskrivelse av gjennomføringen.....	17
3.6. Etske retningslinjer.....	19
4. Presentasjon av funn og drøfting .....	20
4.1. Sosial kompetanse .....	20
4.1.1. Lek som grunnlag for å inngå i positive relasjoner .....	20
4.1.2. Lek som sosial kompetanse.....	21
4.1.3. Lek som verdifull samhandling.....	22
4.1.4. Lek som barns væremåte.....	23
4.2. Emosjonell kompetanse.....	24
4.2.1. Lekens verdi for kompetent uttrykk av følelser .....	24
4.2.2. Lekens verdi for kompetent emosjonell kunnskap.....	26
4.2.3. Lekens verdi for emosjonsregulering og bearbeiding .....	26
4.2.4. Lekens verdi som uttrykksform og meningsskapning.....	28
4.3. Kognitiv kompetanse.....	29
4.3.1. Lekens nytteverdi .....	29
4.3.2. Lekens verdi som barns egen læringsarena.....	31

5. Avslutning og konklusjon .....	33
6. Referanseliste .....	35
7. Vedlegg: Analysetabell .....	40

## Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med min utdanning til barnehagelærer ved Dronning Mauds Minne Høyskole. Den er en fordypningsoppgave innenfor emnet barndom, helse og livsmestring. Tematikken for oppgaven ble valgt på bakgrunn av at jeg ble oppmerksom på en tvetydighet innenfor rammeplanen 2017. Tvetydigheten omhandlet hvordan planen uttrykte både at lekens egenverdi skal anerkjennes, samtidig som at leken skal være en arena for læring og utvikling. Dette gjorde meg nysgjerrig på hvordan dette var i forskjell fra de to foregående rammeplanene. I tillegg ble jeg inspirert av en forelesning med tematikken lek og læring i et nevroperspektiv. Dette skapte grunnlaget for et ønske om å undersøke lekens betydning for psykisk helse.

Oppgaven retter seg mot fagfolk samt andre studenter innenfor fagområdet pedagogikk. Jeg vil rette en spesiell takk til mine veiledere Anne Holla Sivertsen og Elisabeth Walsøe Lehn for faglige samtaler og refleksjoner som har bidratt til å styrke denne bacheloroppgaven. Arbeidet har vært en omfattende prosess, men ikke minst har det vært spennende og lærerikt. Prosjektet har gitt stor innsikt i barnehagens styringsdokumenter, samt tematikken lek og psykisk helse. Det har vært særs spennende å få innsikt i hvordan rammeplanene har endret seg over tid, noe jeg håper du som leser også sitter igjen med etter å ha lest denne oppgaven.

## **1. Innledning**

### **1.1. Lekens verdi i lys av psykisk helse**

«Both the right of children to engage in play and recreation and their fundamental importance of those activities for children's well-being, health and development are poorly understood and undervalued» (FN, 2013, s. 11). Med dette understrekte FN betydningen av leken for barns psykiske helse og hvordan denne verdien ikke blir anerkjent, men heller misforstått. Dokumentet var en respons av en økende institusjonalisering av leken og var til forsvar for barns frie lek. FN så på bakgrunn av dette et behov for å tydeliggjøre og utdype artikkel 31 i barnekonvensjonen hvor det står: «Partene anerkjenner barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder og til fritt å delta i kulturliv og kunstnerisk virksomhet» (Barnekonvensjonen, 1989, art. 31). Lunde & Brodal (2022, s. 55) tydeliggjør at barn har et medfødt behov for lek, et psykologisk behov som har stor betydning for barns psykiske helse. I dagens samfunn preges barnehagen av rådende politiske ideer om at barnehagen er en forberedelse til skole og videre liv. Dette går på bekostning av barns frie lek og psykisk helse, da leken i større grad blir preget av voksenstyring med mål om barns læring og utvikling (Lunde & Brodal, 2022, s. 28). Hvordan var det egentlig før, var leken fri fra voksenstyring og hvilken verdi ble den tildelt? Dette er tematikken denne bacheloroppgaven søker å få innsikt i ved hjelp av følgende problemstilling:

**Hvordan tildeles leken verdi i lys av psykisk helse i rammeplanene for barnehagen 1996, 2006 og 2017?**

### **1.2. Oppgavens struktur**

Denne oppgaven består hovedsakelig av tre deler, teoridel, metodedel og til slutt presentasjon av funn og drøfting. I tillegg kommer en referanseliste, samt vedlegg helt nederst i dokumentet som viser analysetabellen som er laget i forbindelse med prosjektet. Først presenteres relevant teori for å belyse, samt for å bidra til å besvare problemstillingen. Teoridelen omfatter informasjon om rammeplanen som forskrift og tydeliggjør noen forskjeller mellom de tre ulike planene. I tillegg defineres sentrale begrep for denne oppgaven nemlig lek og psykisk helse. Deretter presenteres teorien salutogenese for å belyse hva som bidrar til god helse. Til slutt i teoridelen synliggjøres lekens betydning for psykisk helse som

blir særs viktig i analysen og drøftingen. I del to synliggjøres arbeidet med valg av metoden kvalitativ dokumentanalyse, samt analytiske og teoretiske vurderinger som er gjennomført underveis. I del tre presenteres funn og drøfting av problemstillingen. Drøftingen er delt i tre hoveddeler basert på kategoriene for analysen som er sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse. Kategoriene representer også de tre områdene innenfor barns psykiske helse. Analysen av de ulike rammeplanene viser hvordan de på ulikt vis tildeler leken verdi i lys av psykisk helse. Avslutningsvis oppsummeres prosjektets funn og problemstillingen besvares.

## 2. Teori

I dette kapitlet presenteres relevant teori for å belyse problemstillingen. Den anvendte teorien som ble beskrevet under oppgavens struktur er valgt for å bidra til å synliggjøre det teoretiske grunnlaget som ligger til grunn for gjennomføringen av dette prosjektet. Valg av teori og ulike teoretikere ble valgt med hensikt å bidra til å skape en sammenheng i oppgaven. Teori om rammeplanene ble anvendt for å synliggjøre planenes påvirkning for barnehagens arbeid med tematikken. I tillegg for å tydeliggjøre hvordan endringer i samfunnet over tid kan ha påvirket de ulike planenes innhold. Innenfor lekteori benyttet jeg Lev Vygotskijs lekteori da dette er en helhetlig lekteori som er i overensstemmelse med definisjoner på barns psykiske helse, og de tre områdene sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse. Jeg valgte salutogenese da den representerer hvordan psykisk helse utvikles, og flere aspekter av denne teorien står i sammenheng med lektematikken. I tillegg anvender jeg teori fra Donald W. Winnicott da hans utvikling av lekterapi som metode er svært sentral for å få forståelse for hvordan lek har betydning for barns psykiske helse. Den utvalgte teorien står på denne måten i sammenheng med hverandre, og vil kunne bidra til å styrke et analytisk og helhetlig forskningsprosjekt som evner å svare på problemstillingen.

### 2.1. Rammeplan for barnehagen- en forskrift

Rammeplanen for barnehagen er en forskrift som utfyller paragrafene i barnehageloven. Rammeplanen og barnehageloven regulerer barnehagens virksomhet og gir føringer for barnehagens arbeid med innhold og oppgaver (Barnehageloven, 2005, § 31). Planen er gjeldende i hele landet, både for private og kommunale barnehager (Regjeringen, 2023). Dens hensikt er å legge et rammeverk for hvordan personalet skal arbeide i planlegging, gjennomføring og vurdering av arbeid (Barne- og familiedepartementet, 1996, s. 7). Rammeplanen er barnehagens samfunnsmandat og understreker betydningen av barnehagen som pedagogisk virksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7). Innholdet blir påvirket av gjeldende pedagogiske og politiske strømninger for den tiden de ble skrevet på (Roland, 2022, s. 54). I lys av dette vil det være forskjeller mellom hvordan rammeplanene fremmer verdien av lek for psykisk helse da de er skrevet til ulik tid. Lekens verdi blir tydelig gjennom hvordan styringsdokumenter knytter leken opp mot bestemte formål, teoretiske grunnlag og

forskningstradisjoner. Det vil dermed være av betydning hvordan rammeplanene tildeler leken verdi for hva som oppfattes som rådende diskurs i barnehagen, samt samfunnet. I tillegg påpeker Øksnes (2010, s. 175) at hver enkelt også tolker formuleringene basert på det samfunnet en lever i og rådende teoretiske perspektiver og normer. Det eksisterer tre utgaver i rammeplanen hvor den første ble gjeldende fra 1996, den andre 2006 og den nyeste ble gjeldende fra 2017. De er av ulik lengde, hvor den første er på 159 sider, den andre på 56 sider og den nyeste består av 64 sider. Fra og med 2006 gikk barnehagen og rammeplanen over fra å være barne- og familiedepartementets ansvar til å bli kunnskapsdepartementets ansvar. Dette tydeliggjorde overgangen til at barnehagen ble ansett som en del av utdanningssystemet. Dette kan prege lekens egenverdi. Leken vil kunne betraktes som et pedagogisk verktøy innenfor utdanningsløpet for å oppnå læring og utvikling i barnehagen, fremfor å se lekens egenverdi for barnet selv, gjennom glede og trivsel (Øksnes, 2010, s. 178). Slike endringer gjennom tiden vil kunne påvirke hvordan rammeplanene tildeler leken verdi i lys av psykisk helse, noe denne bacheloroppgaven søker å få innsikt i.

Rønningen (2013, s. 151-153) understreker at barnehagelærere har en makt overfor realiseringen av rammeplanen, men myndighetene har likevel en formuleringsmakt hvor de bestemmer hva som skal vektlegges. Dette skal jeg undersøke videre i analysen, hvordan formuleringsmakten har endret seg i de ulike rammeplanene. Det tydeliggjøres også viktigheten av å stole på barnehagelærerens autonomi og selvstendighet for å ta valg, men fremdeles være bevisst at de tillegges et ansvar for å legitimere rammeplanens føringer. Dette stiller krav til deres kompetanse.

## **2.2. Lek**

Det mest utbredte synet på lek i dagens samfunn er lekens egenverdi, hvor en vektlegger at barn leker fordi det er gøy, gir glede og spenning. I synet av lekens egenverdi ser en leken som en sentral del av barndommen. Det er barna selv som kan uttale seg om det befinner seg i lek, eller ikke. Det er da snakk om fri lek, da ingen kan tvinge barn til å leke (Brønstad, 2019, s. 92-95). Ifølge Csikszentmihalyi (2000, referert i Lillemyr, 2020, s. 30) blir barn i lek oppslukt av leken her- og nå og havner i en flyt hvor de glemmer tid og sted. Det er leken selv som gir mening og har egenverdi. Lek kan også ha en nytteverdi som omhandler hvilket utbytte barn kan få av lek frem i tid. Lek blir da betraktet i lys av hvordan den kan bidra til



utvikling og læring innenfor områder som blant annet språk, sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse. I tillegg omhandler det hvordan lek kan brukes i pedagogisk arbeid for å oppnå en rekke mål i barnehagen (Glaser et al., 2021, s. 17).

Lek er et av de viktigste temaene i barnehagen, samt et sentralt begrep i barnehagens rammeplaner (Lillemyr, 2020, s. 29). Det finnes mange ulike definisjoner og teorier vedrørende lek, og lek har vist seg å være vanskelig å definere. Ifølge Samuelsson & Carlsson (2009, s. 59) er lek både sosial, emosjonell og kognitiv på samme tid. Deltagelse i lek krever sosiale-, emosjonelle- og kognitive ferdigheter samtidig som den bidrar til utviklingen av dem. En helhetlig lekteori som kan bidra til å besvare min problemstilling er Lev Vygotskijs (1978, referert i Lillemyr, 2011) sosiokulturelle lekteori. Vygotskij mente at leken var en sosial prosess, hvor barn kunne få dekket sine iboende behov og motiv. Vygotskijs teori belyser hvordan leken blir konstruert innenfor et sosialt samspill, samt innenfor den kulturelle og fysiske konteksten den foregår i. Leken er lystbetont og gir glede sammen med andre hvor barn skaper sin egen fantasiverden. Den er en viktig arena hvor barn tar i bruk sin kreativitet for å skape mening, samt for å mestre tanken og språket. Dette foregår ved at tanken blir underordnet handlingen. Fantasien som oppstår i lek henger sammen med følelsene, og blir både en følelsesprosess, samt en kognitiv prosess. I leken blir kreativiteten utviklet (s. 133-134). Vygotskij mente at lek oppsto i motsetningsforholdet mellom det sosiale og emosjonelle for hva barn kan og vil (Öhman, 2012, s. 51). Han mente at leken bidro til læring, utvikling og kompetanse gjennom sosiale samspill med andre. I leken skaper barn sin nærmeste proksimale utviklingszone. Barn blir *et hode høyere enn seg selv*, det vil si de strekker sin kompetanse til et nytt nivå gjennom leken, samt i møte med andre mennesker (Lillemyr, 2020, s. 113-115). Leken er i lys av den sosiokulturelle lekteorien viktig for barns utvikling.

### **2.3. Psykisk helse som sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse**

Det finnes flere ulike definisjoner på psykisk helse. Braarud (2007) definerer psykisk helse slik: «Psykisk helse hos småbarn er deres evne til å oppleve, regulere og uttrykke emosjoner, utvikle nære og trygge relasjoner og utforske omgivelsene og lære» (Drugli, 2018, s. 220). Med andre ord omhandler små barns psykiske helse deres emosjonelle, sosiale og kognitive kompetanse.

Sosial kompetanse kan defineres som barnets evne til å etablere gode relasjoner, inngå i positive samspill, ta andres perspektiv, vise omsorg, samt justere sin atferd i møte med andre mennesker på en god måte (Størksen, 2018b, s. 82).

Emosjonell kompetanse kan defineres ut fra tre områder som er kompetent uttrykk av følelser, kompetent emosjonell kunnskap og kompetent emosjonsregulering. Kompetent uttrykk av følelser omhandler at barnet i stor grad er preget av positivt følelsesuttrykk, fremfor ofte uttrykk for negative følelser. Kompetent emosjonell kunnskap dreier seg om barnets evne til å registrere andres følelser, og forstå grunner til disse følelsene. Til slutt omhandler kompetent emosjonsregulering barnets evne til å regulere sine følelser på en egnet måte som er i overensstemmelse med den aktuelle situasjonen (Drugli, 2018, s. 54). I tillegg er emosjonsregulering viktig for utvikling av individets selvopplevelse, da god emosjonsregulering vil kunne bidra til positive erfaringer fra samspill med andre (Johns et al., 2021, s. 26).

Kognitiv kompetanse innebærer områder som evne til læring, hukommelse, problemløsning og tenkning (Imsen, 2020, s. 41). I tillegg til at det omhandler menneskets evne til persepsjon, vurdering, samt selvregulering også omtalt som eksekutive funksjoner. Sentralt innenfor kognitiv kompetanse er selvregulering som innebærer evne til å vurdere en handling før man gjennomfører den (Englund et al., 2018, s. 181). Selvregulering er mest omtalt innenfor kognitiv utvikling og kompetanse. Det er likevel også i nær sammenheng med både sosial og emosjonell kompetanse. Dette skyldes at det innebærer evne til å regulere seg selv i sosiale settinger og regulere sine følelser på en god måte (Størksen, 2018b, s. 82-83).

En nokså lik definisjon er helsedirektoratets definisjon: «Utviklingen av og evnen til å mestre tanker, følelser, atferd og hverdagens krav» (Referert i Størksen, 2018a). I tillegg kan psykisk helse defineres som: «en opplevelse av å ha det bra, med muligheter til å virkeliggjøre sine talenter, mestre vanlige belastninger i livet, finne glede i arbeid og aktivitet samt delta og bidra i samfunnet (Størksen, 2018a, s. 61). Med andre ord omhandler psykisk helse å ha det bra sammen med andre og alene, samt ha muligheter til å ta bruk ens ressurser og leve det livet en selv ønsker. Disse definisjonene samsvarer med verdens helseorganisasjon sin anerkjente definisjon: «Psykisk helse er å ha det bra og oppleve velvære, kunne realisere sine muligheter, håndtere normale stress-situasjoner i livet, kunne arbeide på en fruktbar og produktiv måte og være i stand til å bidra overfor andre og samfunnet» (Store medisinske leksikon, 2021). I denne bacheloroppgaven er det disse definisjonene som fokuserer på sosial,

emosjonell og kognitiv kompetanse jeg vil støtte meg til i analysen av rammeplanene for å besvare problemstillingen.

Alle mennesker har en psykisk helse, og den er i stadig endring preget av ens livserfaringer. Ved fravær av god psykisk kalles dette psykiske helseplager, vansker og/eller lidelser og det kan framtre som negative følelser og/eller atferd (Størksen, 2018a, s. 61). En kan også snakke om uhelse. Barnehagen anses som en av de viktigste arenaene når det kommer til helsefremmende arbeid. Dette stiller krav til at barnehageansatte har innsikt i hvordan god psykisk helse kan fremmes (Melvold, 2018, s. 20). En sentral teori for å forklare hva som kan bidra til god psykisk helse er salutogenese som vektlegger opplevelse av sammenheng og generelle motstandsressurser som viktige faktorer.

## 2.4. Salutogenese

Anton Antonovsky (1987, referert i Lindström & Eriksson, 2015, s. 27) var en kjent medisinsk sosiolog som utviklet en teoretisk modell kalt salutogenese som systematisk utforsket hva som bidro til god helse. Teorien setter søkelys på individets ressurser, betingelser og faktorer for å utvikle god helse, velvære og livskvalitet. Individet er i et aktivt samspill med sine omgivelser som aktør i egen utviklingsprosess (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23). Antonovsky forklarte salutogenese som «kontinuumet mellom helse og uhelse – som en horisontal linje mellom den subjektive opplevelsen av god helse (H+), og forklarte at alle mennesker befinner seg et eller annet sted på denne linjen» (Antonovsky, 1987, referert i Lindström & Eriksson, 2015, s. 19).

Antonovsky anerkjente stress som en naturlig del av livet og kalte faktorer som kunne påvirke individets plassering på kontinuumet for stressorer eller stressfaktorer. Salutogenese betrakter ressurser, betingelser og faktorer som gjør at vi beveger oss på kontinuumet mot helse, på tross av disse stressfaktorene. I møte med stressorer evner man enten å håndtere de og oppnår god helse, eller bryter sammen overfor patogene krefter (mekanismer som utløser sammenbrudd) (Lindström & Eriksson, 2015, s. 18-19). Salutogenese anerkjenner at individer blir født med ulike utgangspunkt og ressurser. Dårligere ressurser kan medføre større risiko for å oppleve uhelse da dette skaper omgivelser som kan påvirke læring og innstilling negativt. Det er nemlig læring og innstilling gjennom livets erfaringer som gjør individet i

stand til å identifisere og benytte seg av ens ressurser for å bevege seg mot god helse (Lindström & Eriksson, 2015, s. 24).

Sentralt innenfor salutogenese er betydningen av opplevelse av sammenheng for særlig psykisk helse (Lindström & Eriksson, 2015, s. 2015). Opplevelse av sammenheng oppstår gjennom positive livserfaringer hvor individet utvikler tillitt til at egne ressurser er gode nok til å håndtere utfordringer og livets hendelser. Det vil også være viktig at individet evner å bruke disse ressursene på en helsefremmende måte. I tillegg til at livshendelsene er begripelige, håndterbare og meningsfulle (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). Det viktigste aspektet er meningsfullhet da dette blir en motivasjonsfaktor som danner livets drivkraft. Meningsfullhet blir dermed av stor betydning, da opplevelse av sammenheng er en livsinnstilling, måte å tenke, handle og være på som skaper mening i livet (Lindström & Eriksson, 2015, s. 28). I tillegg er det fire elementer som bidrar til opplevelse av sammenheng for de yngste barna. Det er konsistens, balanse, deltagelse og emosjonell nærhet. Konsistens omhandler barnets opplevelse av forutsigbarhet og tydelig struktur i livet. Balanse omhandler at belastninger står i balanse til barnets ressurser, slik at barnet ikke blir overmannet. Deltagelse omhandler at barnet blir sett på som subjekt og respektert, samt får medvirke i sitt eget liv. Til slutt omhandler emosjonell nærhet at barnet har tilgang på gode emosjonelle relasjoner hvor barnet kan dele, men også få anerkjent sine følelser og uttrykk. I tillegg til at barnet blir forstått og erfarer tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24).

Et annet sentralt begrep innenfor salutogenese er generelle motstandsressurser. Slike ressurser kan blant annet være et kognitivt-, emosjonelt- og/eller sosialt trekk ved et individ som bidrar til å forebygge at stressorer i form av spenning omgjøres til stress som kan prege helsen negativt. I tillegg er det fire motstandsressurser som må være til stede for å oppnå opplevelse av sammenheng. Det er sosiale relasjoner, emosjonelle relasjoner, kontakt med indre følelser, samt meningsfylte aktiviteter (Lindström & Eriksson, 2015, s. 29-30). De generelle motstandsressursene utvikles gjennom positive livserfaringer. Dette kan være gjennom meningsfylte aktiviteter, slik som leken er for barna (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23).

## **2.5. Lekens betydning for psykisk helse**

Leken er en forutsetning for barns psykiske helse og spiller en viktig rolle i barns utvikling av sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse (Johns et al., 2021, s. 16). Gjennom samspill i

leken lærer de å forholde seg til andre mennesker og de blir kjent med egne og andres følelser. De vil også lære å håndtere utfordringer og løse problemer (Nes, 2018, s. 375). Eide-Midtsand (2021, s. 86) tydeliggjør hvordan det først og fremst er den sosiale leken som bidrar til helsefremmende effekter. Gjennom samhandling og fryd i lek stimuleres robuste forbindelser mellom dybhjernen og pannelappene. Dette bidrar til dannelsen av nerveunderlaget man trenger for å regulere affekter og impulser. Med andre ord bidrar lek til utvikling av selvregulering, både med tanke på det emosjonelle, sosiale, samt kognitive aspektet innenfor psykisk helse.

Levy (1997, referert i Lillemyr, 2020, s. 32) hevdet at leken er den mest sentrale menneskelige uttrykksformen for barn. Leken kan bidra til livsmestring nettopp av den grunn at den er barnas fremste uttrykksform (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 26). Den sentrale leketeoretikeren Donald W. Winnicott spilte en viktig rolle i å utvikle lekterapi som metode (Johns et al., 2021, s. 17). Han mente leken var den mest grunnleggende formen for å forholde seg til andre mennesker på, samt for å ta kontakt med andre (Winnicott, 1968, referert i Ruud, 2021, s. 194-195). Hans leketeori anerkjente også leken som uttrykksform hvor en skaper noe nytt, gjennom å bearbeide det indre og ytre. I leken gikk barn inn i *det potensielle rommet* i skillet mellom fantasi og virkelighet (Winnicott, 1971, referert i Ruud, 2021, s. 196). Leken er særlig viktig for barns kreativitet, meningsskaping, samt for å bearbeide vanskelige følelser. Leken gir emosjonell og kognitiv støtte i møte med virkeligheten, utfordringer, egne følelser og seg selv (Winnicott, referert i Johns et al., 2021, s. 22-23). Leken blir symbolsk for virkeligheten og bidrar på denne måten til støtte, samt avstand fra det som er vanskelig. Lek og kreativitet blir på denne måten en strategi for barnet for å dekke sine behov og styrke sin psykiske helse (Winnicott, 1971, referert i Ruud, 2021, s. 197).

Lunde og Brodal (2022, s. 31) uttaler «Livet er ikke en lek, men barndommen bør inneholde mer lek hvis ikke ungdomstiden skal bli en dans på nevroser». Med dette understreker de betydningen av fri lek uten voksenstyring, og dens betydning for å motvirke angst og stress senere i livet. Leken er ifølge Winnicott (1968, referert i Ruud, 2021, s. 195) barns naturlige væremåte, samt måte å forholde seg til verden på. Gjennom lek får barn en opplevelse av å være aktør og subjekt i eget liv da de påvirker, samt skaper mening i sin egen erfaringsverden slik leken er. På denne måten bidrar leken å gi livet mening og en følelse av å eksistere (Løkke, 2021, s. 284). Ved å frata barn mulighet for fri lek til fordel for å bruke leken som redskap for læring og utvikling vil en kunne påføre barn usunt stress. Forskning viser at slik voksenstyring av leken kan barn oppleve som press. I tillegg til at det bidrar til minkende

motivasjon, meningsfullhet, tillitt og egeninteresse for innholdet i hverdagen (Lunde & Brodal, 2022, s. 25). Ved fri lek kan barn oppleve livet som meningsfylt gjennom mulighet til myndiggjøring, det vil si bestemmelse over eget liv. Myndiggjøring er et viktig aspekt for å fremme barns opplevelse av sammenheng ved at det bidrar til at livet oppleves som meningsfylt (Lindström & Eriksson, 2015, s. 58).

### **3. Metode**

I dette kapitlet presenteres de metodiske og analytiske vurderingene som er gjennomført for å synliggjøre prosessen med prosjektet. Dette vil kunne bidra til å styrke forskningsprosjektets troverdighet og overførbarhet ved at grunnlaget som kunnskapen baserer seg på gjøres eksplisitt (Thagaard, 2009, s. 11). Innledningsvis presenteres kvalitetssikring som er gjennomført ved bruk av kriteriene validitet og reliabilitet, i tillegg til bruk av søkefunksjonen i dokumentene. Deretter vil min forforståelse av tematikken synliggjøres for å vise hvordan min rolle kan ha påvirket prosessen, samt resultatet. Avslutningsvis presenteres gjennomføringen av dokumentanalysen.

#### **3.1. Kvalitetssikring, reliabilitet og validitet**

I bachelorprosessen har jeg arbeidet for å kvalitetssikre arbeidet blant annet gjennom å styrke prosjektets kriterier basert på validitet og reliabilitet. Gjennom prosjektet har jeg etterstrebet å synliggjøre mitt teoretiske grunnlag for å vise hvordan jeg har kommet frem til kategorier, tolkninger og funn i analysen. Dette er gjennomført for å styrke prosjektets validitet, også kalt gyldighet. Ved å synliggjøre de teoretiske perspektivene som ligger til grunn for tolkninger vil dette kunne bidra til å vise hvordan tolkninger som er dannet også er i overenstemmelse med virkeligheten en studerer (Thagaard, 2018, s. 189). Dette vil også kunne bidra til at prosessen blir gjennomiktig, slik at andre også kan følge i de samme sporene og komme frem til samme resultat. Dette omhandler noe av det som er gjort for å sikre kriteriet om prosjektets reliabilitet. Reliabilitet, også kalt pålitelighet omhandler hvorvidt prosjektet kan gjentas og samtidig oppnå de samme resultatene og funnene. Kriteriet om reliabilitet er arbeidet for gjennom systematisk, grundig og virkelighetsnær datainnsamling. Datainnsamlingen er basert på et egnet undersøkelsesopplegg som etterstreber å besvare problemstillingen objektivt som er i overenstemmelse med Grønmo (2016, s. 240- 241). Dette vil jeg gå dypere inn på i beskrivelsen av gjennomføringen av datainnsamling og analyse hvor jeg også vil vise til potensielle svakheter ved prosjektet.

De ulike rammeplanene er gjennomgått grundig utallige ganger, for å sikre at alt av betydning for å besvare problemstillingen ble fanget opp. I tillegg har søkefunksjonen på pc blitt benyttet for å kvalitetssikre mine gjennomlesninger av planene. Her har relevante søkeord

som lek, psykisk helse, sosial, emosjonell, kognitiv og andre synonymer blitt brukt for å dobbeltsjekke at ingenting er blitt oversett. I tillegg er alle begrep innenfor tabellen som ligger som vedlegg, blitt søkt etter i samtlige dokumenter. Dette for å sikre at funnene samsvarer med planene, samt er holdbare.

### **3.2. Min forforståelse**

Min forforståelse er av betydning for hvordan min rolle som forsker kan ha påvirket prosjektet. Det er dermed av stor betydning at forforståelse samt hvordan arbeidet med å motvirke denne har foregått blir synliggjort for å styrke prosjektets holdbarhet (Dalland, 2020, s. 60-61). Min forforståelse var preget av mitt pedagogiske grunnsyn som anerkjenner lekens egenverdi. I tillegg var den preget av den pågående debatten vedrørende lek og barnehagen som skoleforberedende arene. Debatten omhandler hvorvidt dette fokuset går på bekostning av den frie leken, gjennom lekbasert læring. Særlig har Sundsdal & Øksnes (2015) sin artikkel preget min forforståelse for tematikken. Gjennom prosjektet har jeg forsøkt å motvirke effekten denne forforståelsen kan ha ved å skape en bevissthet for den. I tillegg til å søke etter data som kan avkrefte dette, blant annet gjennom hvordan lekens egenverdi, og fri lek fortsatt anerkjennes. På denne måten har jeg tilstrebet en objektivitet gjennom arbeidet. I tillegg har jeg forsøkt å gjøre prosessen med innsamling og behandling av data synlig og tilgjengelig for leseren, slik at min rolle og posisjon i prosjektet kommer frem (Dalland, 2020, s. 61-64). Likevel vil det i slike kvalitative forskningsprosjekt være nærmest umulig å være fullt ut objektiv.

### **3.3. Valg av metode**

Formålet med bachelorprosjektet var å besvare følgende problemstilling som ble førende for valg av metode:

**Hvordan tildeles leken verdi i lys av psykisk helse i rammeplanene for barnehagen 1996, 2006 og 2017?**

Det ble for meg naturlig på bakgrunn av problemstillingen å velge en kvalitativ metode innenfor samfunnsforskningen som søker å gå i dybden. I tillegg til å velge en metode som



søker å synliggjøre betydning og mening i forskningstema. Tolkning står sentralt innenfor kvalitativ forskning og er preget av hermeneutikken hvor forståelse og tolkning bidrar til ny forståelse og tolkning. Det vil derfor i slike metoder være av stor betydning at en er bevisst sin rolle som forsker og hvordan en påvirker forskningsprosessen (Bergsland & Jæger, 2022, s. 28). Dette har jeg forsøkt å oppnå og synliggjøre ved å beskrive hvordan min forforståelse kan ha påvirket forskningen. I tillegg til å synliggjøre de teoretiske perspektivene jeg legger til grunn for mine tolkninger.

I tillegg ble jeg inspirert gjennom forelesninger, samt teori som oppfordret til å gå bort fra de framtrepende tradisjonelle metodene benyttet ved DMMH, som innebærer feltstudier (Lundheim, 2014, s.138). Dette bidro til at jeg valgte en noe mer utradisjonell metode, nemlig kvalitativ dokumentanalyse.

I kvalitativ dokumentanalyse tar man utgangspunkt i data som i hovedsak er utviklet for andre formål enn forskning, slik som rammeplanene for barnehagen (Thagaard, 2018, s. 117).

Problemstillingen la føringer for hvordan valget falt på metoden kvalitativ dokumentanalyse, også kalt kvalitativ innholdsanalyse hvor en søker å forstå tekstens meningsinnhold. Tekstene gjennomgås systematisk med sikte på å kategorisere innholdet og registrere relevant data for problemstillingen (Grønmo, 2016, s. 175). Problemstillingen søker å få innsikt i innhold og mening knyttet til lek og psykisk helse i rammeplanene og dermed egnet kvalitativ dokumentanalyse seg godt for å besvare dette. Fordelen med å ta i bruk rammeplanene som enheter i bachelorsprosjektet er at dataen er etablert uavhengig av meg som forsker. I tillegg ved å benytte rammeplanene er de lett tilgjengelig, og det forekommer færre etiske begrensninger enn i feltstudier som blant annet intervju og observasjon da disse metodene også må ta hensyn til personvern (Thagaard, 2018, s. 53).

### **3.4. Utvalg av enheter**

Problemstillingen ble førende for utvalg av informanter hvor det ble gjennomført et strategisk utvalg av enheter. Dette innebar at utvalg av enheter ble basert på systematisk vurdering av hvilke dokumenter som var relevant for å besvare problemstillingen. I tillegg til hvilke enheter som samsvarte med det teoretiske og analytiske formålet for forskningsprosjektet, som var å besvare problemstillingen (Grønmo, 2016, s. 102-103). I og med at det bare eksisterer tre rammeplaner betraktet jeg det som naturlig, samt overkommelig å ta for seg alle

tre. I kvalitative studier, vil det være av betydning at en begrenser størrelse på sitt utvalg for å sørge for kvalitetssikring. Dette gjør man ved å velge antall enheter som ikke overskrider muligheten for omfattende analysearbeid, da dette er tidkrevende arbeid (Thagaard, 2018, s. 59). Dette ble en vurdering jeg tok underveis i arbeidet med å systematisk gå gjennom de ulike rammeplanene. I og med at jeg ikke tok til sikte på å bruke hele rammeplanene, men kun tilknyttet lek og psykisk helse ble dette overkommelig for å sikre omfattende analysearbeid som går i dybden.

Enhetene som er de ulike rammeplanene vil heretter bli omtalt som RP96, RP06, og RP17. I referanselisten vil fullstendig kildehenvisning til de ulike planene stå.

### **3.5. Beskrivelse av gjennomføringen**

Prosjektet begynte med å skaffe oversikt over aktuell teori, empiri og forskning om det aktuelle temaet. Dette kan bidra til å styrke den systematiske tilnærmingen til prosjektet, basert på grundige og omfattende vurderinger i lys av et solid teorigrunnlag (Thagaard, 2018, s. 14). Spesielt viktig ble det å sette seg inn i det omfattende begrepet psykisk helse for å kunne tydeliggjøre for meg selv, samt leseren hva som vektlegges i analysen av psykisk helse i rammeplanene. På bakgrunn av flere ulike definisjoner og teorier om psykisk helse, kom det frem tre hovedområder. Disse områdene ble utgangspunktet for utarbeidelsen av kategoriene sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse. Kategoriene bidrar på denne måten til å synliggjøre for leseren hvordan psykisk helse ble trukket frem i planene. Dette bidrar til å styrke både prosjektets validitet, samt reliabilitet. Ved at kategoriene er i overenstemmelse med et teoretisk grunnlag styrker dette prosjektets validitet, da de er basert på troverdige kilder (Thagaard, 2018, s. 189). I tillegg vil dette også kunne styrke prosjektets reliabilitet ved at analysen får kategorier med tydelige rammer i form av teoretiske perspektiver. Dette bidrar til at andre forskere vil kunne komme fram til det samme resultatet ved bruk av det samme teoretiske grunnlaget (Thagaard, 2018, s. 187-188).

Analyse og datainnsamling har foregått parallelt og etter hvert som datagrunnlaget har blitt utarbeidet og komprimert, har analysen dominert prosjektet i større grad. Dette kjennetegner kvalitative studier hvor man ikke kan skille dataanalysen fra de andre fasene i prosjektet (Grønmo, 2016, s. 265). De utarbeidede kategoriene ble retningsgivende for de første gjennomgangene av planene hvor hele sitater ble trukket frem. Her arbeidet jeg med en rettet

tilnærming som innebærer en kombinasjon av deduktiv og induktiv arbeidsmetode. Jeg begynte med en deduktiv tilnærming hvor de teoretiske kategoriene la føringer for hva som skulle trekkes inn i tabellen under hver kategori. Analysen besto her i å kategorisere innholdet ved å trekke ulike deler av planene inn i de utvalgte kategoriene (Grønmo, 2016, s. 179). Etter flere slike gjennomganger sto jeg igjen med et omfattende datamateriale med mange sitater fra hver rammeplan. Deretter gikk jeg over til en induktiv tilnærming, hvor jeg gikk gjennom planene på nytt med fokus på hva som var fremtredende. Dette ble gjort med utgangspunkt i de tre kategoriene, men her ble nødvendige endringer foretatt. Dette la grunnlaget for utarbeidningen av flere underkategorier, som supplerte de teoretiske underkategoriene. En slik rettet tilnærming kan bidra til en større støtte i form av teoretisk forankring i kategoriene. Det vil også bidra til at man samtidig kan opprettholde en viss nærhet til dokumentene ved at man også betrakter hva som er fremtredende (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 313-315). Likevel vil bruk av en rettet tilnærming kunne by på utfordringer om prosjektet skal gjentas. Særlig vil dette kunne gå på bekostning av reliabiliteten når jeg benytter underkategorier basert på min tolkning av hva som er fremtredende i planene. Dette kan tolkes annerledes av andre. Dette bidrar til å svekke reliabiliteten da en annen forskers gjennomføring av prosjektet trolig ikke ville kommet frem til de samme kategoriene, og dermed de samme funnene (Thagaard, 2016, s. 187). Likevel har jeg forsøkt å kompensere for dette ved å styrke reliabiliteten, samt validiteten gjennom å begrunne tolkninger teoretisk, samt opp mot en bekreftet virkelighet. På denne måten vil mine individuelle tolkninger bli synliggjort, samt begrunnet teoretisk. Slik vil dette kunne bidra til en styrket reliabilitet gjennom at prosessen og mine tolkninger blir gjennomsiktig. Dette gjør at også en annen forsker kan komme frem til samme tolkninger og funn (Thagaard, 2018, s. 188). Mine tolkninger er på denne måten ikke kun mine individuelle da de er basert på et teoretisk grunnlag.

Deretter gikk jeg over planene på nytt, men med fokus på begrepsbruk for å synliggjøre forskjeller i hvordan de ulike verdiene kom til syne. Her begynte jeg koding gjennom å trekke frem sentrale begreper og utsnitt av setninger som kunne representere større setninger, kalt deskriptive koder (Grønmo, 2016, s. 267). På denne måten kunne jeg komprimere og strukturere datamaterialet samtidig som analysen og kodingen var i nær sammenheng med det eksplisitte innholdet i planene. Dette vil kunne styrke påliteligheten til prosjektet. Deretter ble datamaterialet i tabellen fargekodet, hvor sammenhenger ble synliggjort. Her ble det gjennomført en systematisk vurdering og koding med bakgrunn i å vurdere og forbedre

underkategorier som kunne representere innholdet. Dette bidro til å strukturere, redusere, samt skape orden og mening i datamaterialet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 45). Etter fargekodingen ble overflødig datamateriale som ikke var knyttet til noen kategorier fjernet. Deretter underbygget jeg de fremste funnene innenfor hver kategori med sitater for å tydeliggjøre i hvilken kontekst begrepene var trukket ut fra. Til slutt etter grundige gjennomganger av rammeplanene og strukturering av ulike tabeller sto jeg igjen med en ferdig tabell. Den var bestående av deskriptive koder, fargekoder, samt sitater. For å tydeliggjøre for leseren sorterte jeg også de ulike fargekodene slik at funnene kunne komme klart visuelt frem. Tabellen ligger vedlagt nederst i dette dokumentet.

### **3.6. Etske retningslinjer**

Dokumentanalyse av offentlige dokumenter slik som rammeplanene for barnehagen møter ikke like mange etiske hensyn og retningslinjer som feltstudier hvor det er direkte møte mellom mennesker (Thagaard, 2009, 23). Det er likevel noen retningslinjer som er av stor betydning, som er foretatt. Etske hensyn som er gjennomført omhandler redelig behandling av enhetene og teori, samt kildehenvisning. I prosjektet har jeg etterstrebet en redelig og nøyaktig presentasjon av enhetene benyttet i dokumentanalysen. Dette for å unngå feilaktige fremstillinger av rammeplanene, samt for å sikre prosjektets kvalitet. I tillegg er det etiske hensyn tilknyttet plagiat og korrekt kildehenvisning (NESH, 2021). Her har jeg fulgt rådende retningslinjer for kildehenvisning Apa 7, for å ivareta muligheter leseren skal ha for etterprøving av kilder (Thagaard, 2009, s. 24).

## **4. Presentasjon av funn og drøfting**

I dette kapitlet presenteres funn som drøftes i lys av teori for å besvare problemstillingen. Funn viser at de ulike rammeplanene tildeler leken ulik verdi som igjen kan påvirke barns psykiske helse. Hovedfunn i studien er delt inn i sosial-, emosjonell- og kognitiv kompetanse, som representerer barns psykiske helse og viser hvordan forskjellene og endringene mellom rammeplanene kommer frem. Drøftingen søker svar på problemstillingen:

**Hvordan tildeles leken verdi i lys av psykisk helse i rammeplanene for barnehagen 1996, 2006 og 2017?**

### **4.1. Sosial kompetanse**

Sosial kompetanse er en sentral komponent som bidrar til å bygge en god psykisk helse for de yngste barn. Ved hjelp av underkategoriene positive relasjoner, leken som sosial kompetanse, lek som verdifull samhandling og leken som væremåte vil forskjellene mellom hvordan rammeplanene tildeler leken verdi i lys av psykisk helse belyses.

#### **4.1.1. Lek som grunnlag for å inngå i positive relasjoner**

Funnene i undersøkelsene tyder på at alle rammeplanene vektlegger lekens verdi for barns evne til å gå inn i positive relasjoner med andre. Dette samsvarer med det Drugli (2018) skriver om betydningen av positive relasjoner for småbarns psykiske helse. Begreper som «vennskap», «felleskap» og «tilhørighet» går igjen i de ulike rammeplanene for å belyse lekens verdi for sosiale relasjoner. I lys av salutogenese, kapittel 2.4 tildeles leken en verdi som generell motstandsressurs, da leken anses som å styrke barns evne til å inngå i positive relasjoner med andre. På denne måten betraktes leken som en sentral motstandsressurs som kan bidra til bevegelse på kontinuumet mot helse, livsglede og livskvalitet, på tross av stressfaktorer. Gjennom at leken blir tildelt slik verdi blir den også en viktig faktor for utvikling av opplevelse av sammenheng. I tillegg vektlegger alle rammeplanene tilhørighet, og en følelse av å høre til gjennom leken. Dette er i nær sammenheng med deltagelse som er

sentralt for små barns opplevelse av sammenheng. På denne måten tildeler alle rammeplanene leken verdi i lys av psykisk helse, med fokus på deres evne til å inngå i positive relasjoner.

#### **4.1.2. Lek som sosial kompetanse**

Et annet sentralt funn er hvordan RP96 og RP06 tildeler leken verdi som sosial kompetanse i seg selv, noe RP17 ikke gjør. I RP96 anses barns evne til å gå inn i lek som sosial kompetanse i seg selv ved å skrive:

«Sosial kompetanse, det vil si evne til å kunne gå inn i lek og samspill med andre på en positiv måte» (s. 36).

Med andre ord i lys av definisjonen av små barns psykiske helse kapittel 2.3, kan leken tolkes å være en viktig del av grunnlaget for psykisk helse. Dette på bakgrunn av at de ved å evne å gå inn i lek, mestrer atferd og hverdagens krav. Lek blir i lys av dette en avgjørende generell motstandsressurs i form av sosial kompetanse som gjør barn i stand til å mestre livets opp- og nedturer, omtalt i kapittel 2.4. I tillegg til at de opplever glede ved å delta i meningsfylte aktiviteter som leken. RP06 tildeler også leken verdi som sosial kompetanse ved å tydeliggjøre at de blant annet gjennom leken uttrykker sin sosiale kompetanse:

«I omsorg, lek og læring vil barns sosiale kompetanse både bli uttrykt og bekreftet ved at de viser evne til å leve seg inn i andres situasjon og viser medfølelse» (s. 28).

Dette er et interessant og sentralt funn for hvordan RP96 og RP06 tildeler leken verdi som psykisk helse gjennom at den er selve sosiale kompetanse, noe RP17 ikke gjør. Likevel er RP06 noe mer implisitt i å fremstille leken som sosial kompetanse, gjennom dens formulering av at den blir «uttrykt og bekreftet» fremfor «sosial kompetanse, det vil si evne til å kunne gå inn i lek». Dette kan tolkes som at verdien av leken som sosial kompetanse er svekket, gjennom en noe mer utydelig framstilling i RP06.

På den andre siden, kan denne konklusjonen om at sosial kompetanse kobles så sterkt til evnen til å gå inn i lek, legge mye av ansvaret på barnet. Er det alfa og omega at barn leker for deres psykiske helse? Ifølge Ruud (2021) er det alvorligste som kan skje med barn i henhold til deres psykiske helse da spesielt med tanke på lekterapi, at lekeevnen går tapt (s. 200).

Likevel i lys av salutogenese og balanse kapittel 2.4 kan dette store ansvaret anses å være en

belastning som ikke står i samsvar med de ressurser barnet har på egenhånd. Særlig vil dette kunne være problematisk med tanke på barn som ikke evner å gå inn i lek med andre. Ved at RP17 ikke tildeler leken verdi som selve kompetansen i seg selv, kan den unngå å legge et slikt ansvar på barn. I stedet for å legge ansvaret på barna, blir ansvaret på de ansatte for å bidra til at utvikling, deriblant at sosial utvikling skjer:

«Leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling» (s. 20).

Her fratras barn dette ansvaret. I stedet legges føringer for hvordan de ansatte skal tilrettelegge for at leken blir en arena for sosial utvikling for alle barn, også de som strever med å inngå i lek. I RP17 tildeles leken dermed en verdi som en arena alle barn skal få hjelp til å komme inn i for at blant annet sosial utvikling skal skje. På denne måten styrkes også de ansattes autonomi, ved at de tildeles dette ansvaret i tro om at de har den kompetansen som behøves.

#### **4.1.3. Lek som verdifull samhandling**

Et tredje funn er hvordan leken vektlegges som verdifull samhandling for å bidra til utvikling og læring av sosial kompetanse. På tross av dette er det likevel endringer i hvordan dette fremmes. RP17 på sin side fremmer at samhandlingen i leken er viktig for å utvikle og lære sosial kompetanse ved å skrive:

«Barnehagens viktigste sosialiseringsarena er leken» (s. 40).

På denne måten tildeler likevel også den leken verdi i lys av sosial kompetanse gjennom å fremme at leken er den fremste arenaen for sosial utvikling. Dette samsvarer med Lunde & Brodal (2023, s. 122) som skriver at leken er viktig for å utvikle sosial kognisjon gjennom samhandling med andre hvor en øver ens evne til å samarbeide, forstå og regulere sin atferd i møte med andre mennesker. På denne måten fremmes også lekens betydning for evne å inngå i positive relasjoner med andre. Likevel er RP17 noe tvetydig i tildeling av denne verdien. Det kommer nemlig også til uttrykk at:

«Leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling» (s. 20).

På den ene siden fremmer RP17 verdien av leken som den viktigste sosialiseringsarenaen, men samtidig uttrykker behovet for å gi føringer for at de ansatte skal bidra til at sosial læring

og utvikling skjer gjennom å bruke leken. RP17 betrakter dermed lekens nytteverdi, gjennom at leken brukes for å oppnå læring og utvikling. Dette bidrar til å svekke tillitten til den iboende verdien av leken som utvikling og læring av sosial kompetanse. Rammeplanen uttrykker gjennom dette at de ansatte skal blande seg inn i leken for å sørge for at utvikling skjer. I RP96 og RP06 blir dette i større grad fremmet som en naturlig del av leken som barna selv råder over. I RP96 uttrykkes dette hvor de skriver:

«... ingenting kan erstatte den læringen som finner sted i naturlige samspillsituasjoner, som for eksempel i lek» (s. 48).

Verdien av leken som en naturlig samspillsituasjon hvor barn lærer blir her uvurderlig høy, da ingenting kan erstatte den. RP06 tydeliggjør dette ved å skrive:

«I samhandling med hverandre legges grunnlaget for læring og sosial kompetanse» (s. 26).

RP96 og RP06 uttrykker ikke på sin side at leken må tilrettelegges for at den skal bidra til utvikling av sosial kompetanse. Med andre ord kan en tolke at verdien av leken i seg selv blir vektlagt i større grad som betydningsfull for utvikling av sosial kompetanse, da leken i seg selv er av stor verdi uten innblandinger fra de ansatte i barnehagen.

#### **4.1.4. Lek som barns væremåte**

Et fjerde funn er hvordan verdien av leken som naturlig samværs- og væremåte for barn har gradvis endret seg negativt i rammeplanene gjennom tiden. Dette kommer til uttrykk gjennom rammeplanenes formuleringer. I RP96 tildeles leken verdi som naturlig væremåte, samspillsituasjon og samværsform ved å skrive:

«Den er en samværs- og væremåte for barna, og relasjonene dem imellom ...» (s. 53).

Dette er i tråd med hvordan Winnicott (1968) betrakter leken som væremåte som belyst i kapittel 2.5. Dette endres noe i omfang og fokus til RP06 som uttrykker:

«Den er en grunnleggende livs- og læringsform som barn kan uttrykke seg gjennom» (s. 25).



RP06 understreker verdien av leken som livsform som kan tolkes til væremåte, men er noe mer implisitt da det fremmes sammen med læring. RP17 på sin side tydeliggjør ikke lekens verdi som naturlig væremåte for barn. Verdien av leken som væremåte i lys av barns psykiske helse blir med andre ord helt borte. Det fremmes dermed en motstridende verdi overfor lekens egenverdi som uttrykk for barns naturlige væremåte og som form for å gjøre livet meningsfullt (Sundsdal & Øksnes, 2017, s. 60).

Det som i stedet fremkommer i RP17 er en rekke føringer for hva leken «skal» være og hvordan de ansatte skal bruke leken i pedagogisk arbeid. Dette står i motsetning til lekens egenverdi, og setter lekens nytteverdi i fokus. I RP17 betraktes leken som et pedagogisk verktøy for å oppnå en rekke mål, fremfor som barns væremåte og uttrykksform. I lys av Lunde og Brodal (2022) tildeler RP17 leken et press, og usunt stress gjennom føringer for de ansattes arbeid med å oppnå konkrete mål gjennom barns lek. Slik vil det også kunne være skadende for barns opplevelse av sammenheng, ved å begrense barns muligheter for fri, egeninitiert og meningsfylt aktivitet slik leken er. RP17 tildeler leken negativ verdi i lys av psykisk helse, da det truer barns tid til fri lek hvor barna selv bestemmer, skaper mening og danner gode relasjoner. Sundsdal og Øksnes (2015) understreker dette hvor de tar barns tid til fri lek i forsvar, ved å tydeliggjøre at leken synes å ha en iboende verdi og er tilfredsstillende i seg selv for barna.

## **4.2. Emosjonell kompetanse**

Det andre området er emosjonell kompetanse som er en viktig byggekloss for de yngste barnas psykiske helse. Emosjonell kompetanse er til stede i alle planene knyttet til barns lek. Likevel har det skjedd store endringer over tiden og ved hjelp av underkategoriene kompetent uttrykk av følelser, emosjonell kunnskap, emosjonsregulering og leken som uttrykksform synliggjøres hvordan rammeplanene tildeler leken ulik verdi i lys av psykisk helse.

### **4.2.1. Lekens verdi for kompetent uttrykk av følelser**

Et annet funn er hvordan alle planene tildeler leken verdi som kompetent uttrykk av følelser. Dette kommer til syne gjennom hvordan leken er en kilde til «glede» og «trivsel», som

uttrykkes i samtlige planer. I lys av salutogenese kapittel 2.4 kan leken på denne måten anses som en positiv livserfaring ved at den gir glede og trivsel. På denne måten anses leken som viktig for å utvikle generelle motstandsressurser og som betydningsfull for å håndtere stress og utfordringer i livet. Leken gis på denne måten verdi for å bidra til bevegelse på kontinuumet mot helse, på tross av eventuelle stressfaktorer.

Det andre funnet innenfor emosjonell kompetanse omhandler hvordan alle rammeplanene fremmer lekens egenverdi gjennom lek. Alle rammeplanene skriver «lekens egenverdi», men det er likevel forskjeller i hvilke andre begreper de bruker i tilknytning til lekens egenverdi, i tillegg til «trivsel» og «glede». Dette er i overenstemmelse teori presentert i kapittel 2.2. En kan se likheter mellom alle rammeplanene som ser lekens egenverdi gjennom at den bringer positive følelser ved å uttrykke at det er «morsomt» og bringer «engasjement». Det er likevel noen forskjeller hvor RP96 bruker begreper som:

«lystbetont», «morsomt», «mål i seg selv».

RP06 derimot bruker begreper som:

«livsutfoldelse», «framtrødende plass», «engasjement» og «form til følelser».

Her benytter de seg av ulike begreper som likevel kan tolkes å gi uttrykk for nærliggende verdier når RP96 skriver «lystbetont», og RP06 skriver «livsutfoldelse» som synonyme for at leken er drevet av lyst og egeninteresse. På denne måten tildeler planene leken egenverdi som kjennetegnes av at den er lystbetont og ut fra barns egne interesser. Dette er i overenstemmelse med Lehn & Sivertsen (2022, s. 26) som skriver at lekens egenverdi kan bidra til livsglede, uten fokus på bekymringer og fremtiden. Det samsvarer også med Stern (2004, referert i Johns et al, 2021, s. 32) som ser lekens egenverdi som barns pusterom, som et frirom fra bekymringer, vanskelige følelser og andre utfordringer i livet. Gjennom å fremme lekens egenverdi, tildeles leken verdi som helbredende, gjennom at den bringer med seg positive følelser.

RP17 på sin side kobler også lekens egenverdi opp:

«engasjement» og «behov».

Her trekker RP17 inn et nytt begrep som de andre ikke gjør, nemlig «behov». Her kobles leken opp mot et iboende behov barn har for lek:

«Barnehagen skal ivareta barnas behov for lek» (s. 20).

Dette er i overenstemmelse med Lunde & Brodal (2022, s. 55) som skriver lek er et iboende behov. Det at rammeplanen vektlegger at barnehagen skal imøtekomme barns behov for lek, tydeliggjør hvordan de ser lekens betydning for psykisk helse. I lys av Drugli & Lekhal (2018) er det nemlig ved å imøtekomme barns behov for lek at de bidrar til å fremme livsmestring og psykisk helse (s. 29-31). Slik blir det tydelig forskjell i hvordan planene tildeler leken verdi ved ulik begrepsbruk og fokusområder.

#### **4.2.2. Lekens verdi for kompetent emosjonell kunnskap**

Et annet funn er hvordan rammeplanene ulikt tildeler leken verdi for kompetent emosjonell kunnskap. Verdien av leken for emosjonell kunnskap blir gradvis mindre gjennom tiden. RP96 tydeliggjør hvordan leken fremmer utvikling på en rekke områder, deriblant det emosjonelle området, men også det sosiale og intellektuelle. Leken blir dermed tildelt verdi i form av at den bidrar til en helhetlig utvikling av den psykiske helsen, gjennom emosjonell, sosial og kognitiv utvikling. RP06 på sin side uttrykker at leken kan bidra til «medfølelse», hvor barn evner å sette seg inn i andres situasjon og kobles her også til barns sosiale og emosjonelle kompetanse. Dette samsvarer med Drugli hvor hun skriver at emosjonell utvikling er svært viktig for også den sosiale utviklingen. Det skyldes at barns emosjonelle utvikling påvirkes i stor grad av barns evne til å inngå i sosiale relasjoner (Drugli, 2018, s. 54). RP06 tildeler dermed leken en nokså helhetlig verdi i lys av psykisk helse, da den evner å fremme både det sosiale, samt det emosjonelle aspektet. Til slutt omtaler ikke RP17 leken som verdifull for emosjonell kunnskap. Det blir en gradvis minkende verdi tillagt leken og emosjonell kompetanse. I tillegg blir leken i mindre grad knyttet til et helhetlig syn på hvordan barn utvikler sin emosjonelle kunnskap i forbindelse med både det sosiale, samt kognitive. Dette står i motsetning til det Drugli (2018, s. 49-50) skriver om at det er umulig å se emosjonell utvikling uavhengig av andre utviklingsområder. Hun trekker da frem det sosiale og kognitive området som særlig aktuelt.

#### **4.2.3. Lekens verdi for emosjonsregulering og bearbeiding**

Et annet funn er hvordan lekens bidrag for emosjonsregulering og bearbeiding gradvis blir tildelt mindre verdi. Dette er motstridende i lys av tidligere teori presentert i kapittel 2.5 hvor leken tydeliggjøres som en viktig støtte for å bearbeide vanskelige følelser. Dette kommer til syne ved at det går fra RP96 som vektlegger leken som viktig for å:

«... bearbeide det som er vanskelig i omgivelsene eller i seg selv. Denne siden av leken brukes aktivt i leketerapien og ved diagnostisering av barn som har behov for særskilt hjelp og støtte» (s. 52).

Som er i nær sammenheng med Winnicotts teori, kapittel 2.5. Til RP06 som tydeliggjør at lek omhandler:

«... utforskning og bearbeiding av inntrykk» (s. 26).

Her blir lekens verdi for emosjonsregulering og bearbeiding fremmet noe mer utydelig, da bearbeiding ikke lenger kobles konkret til barns indre verden og det emosjonelle aspektet, men heller knyttet til inntrykk. Dette kan forstås som emosjonelle inntrykk, men dette kommer ikke lenger eksplisitt frem slik som i RP96 som også knytter det til «leketerapi». Inntrykk kan også tolkes i retning av kognitiv bearbeiding, ved at en bearbeider og utforsker opplevelser for å skape mening i verden rundt seg. På denne måten kan RP06 tildele leken verdi for kognitiv bearbeiding, fremfor emosjonsregulering og bearbeiding. RP17 på sin side tildeler ikke leken noe verdi for emosjonsregulering og bearbeiding, og verdien i lys av psykisk helse er blitt vagere, samt svekket.

Videre innenfor emosjonsregulering tildeler RP96 i tillegg leken verdi for «selvutfoldelse», «selvopplevelse» og «identitet» noe de to andre planene ikke gjør. Dette er i overensstemmelse med kapittel 2.3 og utvikling av selvopplevelse. I tillegg kan dette ses i lys av salutogenese kapittel 2.4 hvor mennesker trenger tillit til at en har de ressurser som trengs for å håndtere livet. Rammeplanen fremmer at leken som positiv livserfaring bidrar til å styrke barnets selvfølelse, tillit til egne ressurser og tro på seg selv for å håndtere utfordringer. Slik blir leken tillagt verdi som generell motstandsressurs som bidrar til opplevelse av sammenheng. I tillegg til at leken bidrar til at livet oppleves som begripelig og håndterbart, gjennom at en har tro på egne evner i leken. RP17 tildeler lekens verdi for at barn kan utvikle slik tillit for at ens ressurser er gode nok for å møte utfordringer i livet. På denne måten fremmer rammeplanen lekens betydning for barns opplevelse av balanse som er en viktig faktor for små barns utvikling av opplevelse av sammenheng som belyst i kapittel 2.4.

#### 4.2.4. Lekens verdi som uttrykksform og meningsskaping

Et nytt funn som også er et av de mest framtreddende er hvordan leken tildeles svært ulik verdi i lys av at det er barns fremste uttrykksform, samt bidrar til meningsskaping. Her har det gjennom tiden skjedd en negativ endring, hvor leken som uttrykksform forsvinner. Dette er motstridende overfor viktigheten av leken som uttrykksform og meningsskaping slik omtalt i kapittel 2.5. Den negative endringen kommer til syne gjennom at RP96 på sin side uttrykker at:

«Leken er barns viktigste uttrykksform» (s. 22)

Til at RP17 ikke nevner leken som uttrykksform. RP96 på sin side tildeler leken verdi som barns viktigste og som en naturlig uttrykksform. I tillegg tydeliggjøres det at barn uttrykker sitt innerste i leken, meddeler seg selv, skaper mening, samt at det er en skapende virksomhet. Dette vektlegger også RP06 hvor leken fremmes som uttrykksform og meningsskaping gjennom å skrive:

«Å få delta i lek og få venner er grunnlaget for barns trivsel og meningsskaping i barnehagen» (s. 26).

RP06 understreker også lekens mange uttrykksformer, samt at den bidrar til kreativitet. Verdien rammeplanene tildeler leken er i overenstemmelse med det Øksnes (2010, s. 110) skriver om at lek kan være uttrykk for barns følelser, i tillegg til behov og motiv. Det er også i overenstemmelse med salutogenese, kapittel 2.4 hvor den psykiske helsen blir fremmet gjennom at mennesket opplever livet som meningsfullt. RP96 tildeler leken verdi for å skape mening gjennom at de uttrykker sitt innerste, som bidra til at livet blir meningsfullt. Å oppleve livet som meningsfylt og delta i meningsfulle aktiviteter slik som lek, er i lys av salutogenese en av tre dimensjoner som er viktig for å utvikle opplevelse av sammenheng for å bevege seg mot god psykisk helse. Leken blir slik koblet sterkt opp mot meningsfullhet som er den viktigste dimensjonen da den også bidrar til motivasjonskraft som belyst i kapittel 2.4. De to eldste planene fremmer i lys av dette leken en særdeles høy verdi for barns psykiske helse. Leken anses som en mestringsressurs gjennom opplevelse av mening som bidrar til at barnet kan styrke, samt opprettholde sin psykiske helse på tross av utfordringer i livet. RP96 tildeler leken likevel større verdi i lys av psykisk helse, gjennom at den konkretiserer at barn

«uttrykker sitt innerste», samt at de «meddeler seg selv» gjennom leken, noe RP06 ikke gjør. I tillegg til at RP96 skriver «viktigste uttrykksform», hvor RP06 skriver «mange uttrykksformer».

RP17 på sin side benytter ikke begrepet uttrykksform i forbindelse med leken, som tyder på en svekket verdi av leken i lys av psykisk helse. Formuleringene blir gradvis svakere og det blir større behov for å tolke rammeplanen for å forstå at den omtaler leken som uttrykksform, samt meningsskaping. RP17 nevner ikke uttrykksform, men i likhet med de andre rammeplanene benytter den seg av andre begreper som kan tilknyttes leken som uttrykksform og meningsskaping.

En likhet mellom alle rammeplanen er hvordan de alle tildeler leken verdi i lys av skapende virksomhet, som er i sammenheng med leken som uttrykksform. Dette kommer til uttrykk hvor RP96 bruker begreper som: «fantasi» og «skapende virksomhet».RP06 fremmer dette ved å knytte leken til «kreativitet». RP17 på den andre siden fremmer dette ved å knytte leken til «skaperglede». Dette er i overensstemmelse med både Winnicott og Vygotskij, kapittel 2.2 og 2.5 som anerkjente lek og kreativitet som viktig for å uttrykke sitt indre og skape mening. Ved at rammeplanen knytter lek opp mot kreativitet og skapende virksomhet, tildeles leken verdi for meningsskaping, samt for å uttrykke selvet, samt oppdage det.

### **4.3. Kognitiv kompetanse**

Det tredje området innenfor psykisk helse, kognitiv kompetanse tildeler planene ulikt. Med utgangspunkt i underkategoriene «Barns egen læringsarena» og «Lekens nytteverdi» er det tydelige forskjeller og negativ endring over tid.

#### **4.3.1. Lekens nytteverdi**

Et nytt funn er hvordan alle planene tildeler leken nytteverdi og negativ verdi i lys av psykisk helse. I lys av Lunde & Brodal (2022) tildeler planene leken negativ verdi i form av press og stress. Alle vektlegger lekens nytteverdi og tildeler leken en negativ verdi i lys av psykisk helse. Dette tydeliggjøres gjennom hvordan leken fremmes for å bidra til pedagogiske

gevinster, samt hvordan de ansatte kan bruke den i sitt pedagogiske arbeid. Lekens nytteverdi blir gradvis tillagt mer verdi gjennom tiden. De to eldste fremmer likevel denne verdien vagere enn den nyeste planen ved bruk av begrep som «kan være», samt «mulig», hvor RP17 bruker «skal». RP96 fremmer lekens verdi gjennom å uttrykke at leken kan være:

«... en forberedelse til voksen alder» (s. 51).

RP06 på sin side vektlegger leken som en mulig:

«... spontan kommunikasjon knyttet til fagområdene» (s. 33).

Til slutt har RP17 tydelige føringer for hvordan de ansatte i barnehagen skal arbeide for å bidra til en rekke gevinster for barna gjennom leken. Dette tydeliggjøres gjennom rammeplanens formulering om at:

«Gjennom samspill, dialog, lek og utforsking skal barnehagen bidra til at barna utvikler kritisk tenkning, etisk vurderingsevne, evne til å yte motstand og handlingskompetanse, slik at de kan bidra til endringer» (s.21)

I de to eldste rammeplanene legges ikke føringer for arbeid med barns lek. Det tydeliggjøres heller informasjon om at også den frie leken kan knyttes til spontan læring og utforsking av fagområdene som kan bidra til læring senere i livet. De betrakter likevel lekens nytteverdi, og hvordan leken kan bidra til pedagogiske mål. Forskjellen er hvordan RP17 konkretiserer og legger føringer for hvordan leken skal brukes i det pedagogiske arbeidet som et verktøy for å bidra til en rekke pedagogiske mål. På denne måten fremmer RP17 et tydelig syn på barn som human becoming, ikke human beings som trenger støtte i å lære og utvikle seg mot å bli kompetente voksne (Glaser, 2018, s. 13). Ved at RP17 legger føringer for hvordan de ansatte skal bidra til at læring skjer i leken, svekkes tillitten til at barn utvikler sin kognitive kompetanse gjennom lek på egenhånd. Barn blir på denne måten ikke anerkjent som kompetente subjekt og planen tildeler leken negativ verdi i lys av psykisk helse. I henhold til salutogenese kapittel 2.4 fratår RP17 barns mulighet for myndiggjøring og bestemmelse over eget liv og lek. I tillegg til å fratå leken essensen som meningsfull for barna som igjen er den viktigste dimensjonen for opplevelse av sammenheng. Leken knyttes til forventninger og krav som kan hemme barns motivasjon til egen læring. I tillegg til at det bidrar til å fremme et press for at barn skal oppnå en rekke mål gjennom leken, da særlig tydelig i RP17. Dette er motstridene mot FNs barnekonvensjon artikkel 31 som understreker barns rett til lek, omtalt i kapittel 1.

#### 4.3.2. Lekens verdi som barns egen læringsarena

Et annet funn er hvordan leken som barns egen læringsarena er til stede i RP96 og RP06, men forsvinner helt i RP17. RP96 tildeler leken verdien som barns egen læringsarena gjennom blant annet å uttrykke:

«Samtidig bearbeider de og utvikler den nye kunnskapen og erfaringene gjennom samlek med andre barn hvor de selv bestemmer innhold og retning i aktiviteten» (s. 60).

Dette er i nær sammenheng med RP06 som skriver:

«Ett av barndommens særpreg er samspill i lek, der initiativ, fantasi og engasjement vil kunne finne sted. Barn undrer seg og stiller spørsmål, søker opplevelser og gjør erfaringer på egne læringsarenaer» (s. 12).

De to eldste planene vektlegger i likhet med Lillemyr (2020, s. 64) leken som en sentral læringsform som er preget av barns egen nysgjerrighet, utforskning og motivasjon. Begge planene vektlegger at barn i lek styrer sin egen læring på sin egen arena, som leken er. Ved dette uttrykker de et syn på barna som subjekt og myndiggjør dem for sin egen læring og kompetanse. Myndiggjøring er et viktig aspekt for å fremme barns opplevelse av sammenheng, gjennom at livet oppleves som meningsfylt hvor en selv kan påvirke sitt eget liv, som nevnt i kapittel 2.4.

Rammeplanenes tildeling av leken som barns egen læringsarena er i overensstemmelse med Vygotskijs lekteori kapittel 2.2 hvor barn lærer i samspill med andre. I lys av Vygotskijs lekteori kan en se sammenheng med hvordan rammeplanene tildeler leken verdi i lys av læring og den proksimale utviklingssonen. I leken er det barna som har kontroll og bestemmer retning i læringen, og støtter og bidrar til hverandres læring i samspill gjennom leken. I tillegg tydeliggjør de to eldste planene at leken bringer med seg engasjement og motivasjon som er ifølge Lillemyr (2020, s. 113) grunnleggende for at læringen skal skje. RP17 fremmer likevel også lekens som verdifull for læring og kognitiv kompetanse slik Vygotskij gjør. Forskjellen er egenmotivert læring, kontra voksenstyring av leken for å bidra til læring. Leken blir i de to eldste rammeplanene tildelt verdi som egenmotivert læring, som er et viktig aspekt innenfor salutogenese kapittel 2.4 for å evne å ta i bruk egne ressurser på en fornuftig måte. Leken blir



i lys av dette tildelt verdi for å styrke barns kognitive kompetanse og psykiske helse. RP17 på sin side ikke anerkjenner dette og lekens verdi som barns egen læringsarena forsvinner. Slik kan en se en negativ endring over tid, med et stadig større press på barn når det kommer til krav om læring. Dette er i overensstemmelse med Lunde & Brodal (2022. s.11) som skriver at et økt læringspress også fra barnehagen sin side kan være årsaken til at stadig flere unge sliter psykisk.

## 5. Avslutning og konklusjon

Hensikten med denne oppgaven var å besvare følgende problemstilling:

### **Hvordan tildeles leken verdi i lys av rammeplanene for barnehagen 1996, 2006 og 2017?**

Sammenfattende viser prosjektet hvordan rammeplanene har tildelt leken ulike verdi i lys av psykisk helse og det fremkommer en negativ utvikling av lekens verdi. Innenfor kategorien sosial kompetanse synliggjøres hvordan alle planene tildeler leken verdi for å inngå i positive relasjoner med andre, samt for å bidra til utvikling av sosial kompetanse. Likevel kan en se forskjeller mellom de to eldste og RP17 i hvordan leken har en slik iboende verdi for å bidra til utvikling, kontra hvordan de ansatte skal bidra for at utviklingen skal skje. Planene skiller seg fra hverandre ved at de to eldste tildeler leken verdi som sosial kompetanse i seg selv, noe RP17 ikke gjør. En annen negativ endring over tid er hvordan lek som barns væremåte går fra å være den viktigste til å forsvinne gradvis og helt til RP17. Innenfor kategorien emosjonell kompetanse har det skjedd store endringer i negativ retning. Likevel fremmer alle planene leken som betydningsfull for kompetent uttrykk av følelser, samt synliggjør lekens egenverdi. Det er likevel endringer i hvor troverdig dette kommer frem, i et helhetlig perspektiv med tanke på andre motstridende utsagn. Tilknyttet emosjonell kunnskap blir det tildelt en stadig vagere verdi, ved at det går fra et helhetlig perspektiv til at det forsvinner helt i RP17. Det har også skjedd en stor negativ endring for tildeling av lekens betydning for emosjonsregulering og bearbeiding. Her knyttes det i RP96 til både bearbeiding av vanskelige følelser, samt selvregulering. I RP06 knyttes det kun til bearbeiding, mens i RP17 nevnes ikke dette i det hele tatt. En annen negativ endring er hvordan leken går fra å være barns viktigste uttrykksform i RP96, til at den har mange uttrykksformer i RP06, til at dette ikke blir omtalt i RP17. Likevel tildeles leken verdi for kreativitet og/ eller skaperglede som en form for å uttrykke seg på. Innenfor den siste kategorien kognitiv kompetanse tildeler alle rammeplanene leken nytteverdi, men det er forskjeller fra hvordan de to eldste planene fremmer dette uavhengig av voksenstyring, til RP17 som knytter dette sammen. Det kommer også frem gjennom hvordan de to eldste planene tildeler leken verdi som barns egen læringsarena, hvor de selv bestemmer og kan utforske. RP17 nevner ikke dette, isteden fremkommer en rekke føringer for barnehagens arbeid med barns lek. De sammenfattende funnene for denne bacheloroppgaven viser hvordan lekens verdi gradvis har minsket på ulike måter, samt på

noen områder forsvunnet gjennom tiden. Funnene i denne oppgaver er i overensstemmelse med FNs artikkel som uttrykte at lekens egenverdi og dens betydning for barns psykiske helse blir i mindre grad verdsatt.

Dette bachelorprosjektet har bidratt til å reise flere spørsmål som denne undersøkelsen ikke har fått svar på. Blant annet kan det videre være interessant å se på hvordan endringene i rammeplanene preger barnehagens arbeid med lek og psykisk helse. I tillegg til å undersøke hvordan dette får konsekvenser i praksis for barn i barnehagen. Et annet sentralt spørsmål som også reises er hvorvidt det begynner å nærme seg tid for en ny revidering av rammeplanen som ivaretar lekens verdi i lys av psykisk helse.

## 6. Referanseliste

- Andersen, A. J. W. (2021, 11. august). Psykisk helse. I *Store medisinske leksikon*.  
[https://sml.snl.no/psykisk\\_helse](https://sml.snl.no/psykisk_helse)
- Bakken, J., & Andersson-Bakken, E. (2021). Innholdsanalyse. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 305-326). Universitetsforlaget.
- Barne- og familiedepartementet. (1996). Rammeplanen for barnehagen. Digibok.  
[https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2008021404010](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008021404010)
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnekonvensjonen. (1989). *Konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Lovdata.  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL\\_bkn-1#bkn/a12](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_bkn-1#bkn/a12)
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. Utg., s. 15-51). Cappelen Damm Akademisk.
- Bratberg, Ø. (2021). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (3. Utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Brønstad, E. S. (2019). Lekens egenverdi. I M. H. Frønes & V. Glaser (Red.), *Praksisbok for barnehagelærerstudenten* (s. 91-102). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. Utg.). Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis* (2. Utg., s. 49-78). Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B., & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Eide- Midtsand (2021). Mot frydefull utfoldelse og trygg avkobling: - med leken som fartøy. I L. I. Stänicke, U. T. Johns & A. F. Landmark (Red.), *Lek og kreativitet: - i psykoterapi med barn og ungdom* (1. Utg., s. 71-92). Gyldendal Akademisk.

- Englund, K., Leversen, J. & Sigmundsson, H. (2018). Ferdighetsutvikling og læring hos barn. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis* (2. Utg., s. 189-202). Fagbokforlaget.
- Glaser, V. (2018). Grunnlaget for barns utvikling. I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis* (2. Utg., s. 11-24). Fagbokforlaget.
- Glaser, V., Fodstad, C. D. & Sæther, M. (2021). Den frie lekens vilkår. I C. D. Fodstad, V. Glaser & M. Sæther (Red.), *Den frie lekens vilkår* (s. 15-24). Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2.Utg.). Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2020). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. Utg.). Universitetsforlaget.
- Johns, U. T., Stänicke, L. I. & Landmark, A. F. (2021). Lekens betydning for utvikling og psykisk helse. I L. I. Stänicke, U. T. Johns & A. F. Landmark (Red.), *Lek og kreativitet: - i psykoterapi med barn og ungdom* (1. Utg., s. 15-46). Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Regjeringen.  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplanen for barnehagen: Forskrift om rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Udir.  
<https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Lehn, E. W. & Sivertsen, A. H. (2022). *Barnehagens betydning for livsmestring*. Fagbokforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek- opplevelse- læring: i barnehage og skole* (3.Utg.). Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor* (4. Utg.). Universitetsforlaget.

- Lindström, B. & Eriksson, M. (2015). *Haikerens guide til salutogenese: Helsefremmende arbeid i et salutogent perspektiv*. Gyldendal akademisk.
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et nevroperspektiv: Hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærelyst*. Universitetsforlaget.
- Lundheim, R. (2014). Bacheloroppgaver med naturfaglig innhold i barnehagelærerutdannelsen. I Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.), Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen (s. 134-139). Cappelen Damm Akademisk
- Løkke, P. A. (2021). Ungdom, lek og kreativitet. I L. I. Stänicke, U. T. Johns & A. F. Landmark (Red.), *Lek og kreativitet: - i psykoterapi med barn og ungdom* (1. Utg., s. 279-298). Gyldendal Akademisk.
- Melvold, L. (2018). Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje.
- Nes, R. B. (2018). Lykke som ressursbygger. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis* (2. Utg., s. 369-382). Fagbokforlaget.
- NESH (2021). <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. Utg., rev. 2023). <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Regjeringen. (2023, 8. februar). Regelverk for barnehager. <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/regelverk-pa-barnehageområdet-/id620720/>
- Roland, P. (2022). Ledelseskompetanse: hvordan lede utviklingsprosesser i barnehagen?. I M. Jernes & M. Alvestad (Red.), *Barnehageutvikling* (s. 47-60). Universitetsforlaget.
- Ruud, A. K. (2021). Den spontane lekens betydning i møte med barn. I L. I. Stänicke, U. T. Johns & A. F. Landmark (Red.), *Lek og kreativitet: - i psykoterapi med barn og ungdom* (1. Utg., s. 193-208). Gyldendal Akademisk.
- Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. (2009). *Det lekende lærende barnet: i en utviklingspedagogisk teori*. Universitetsforlaget.

- Steinsholt, K. & Harstad, O. (2021). Kunsten å erobre paradiset på et blunk?. I C. D. Fodstad, V. Glaser & M. Sæther (Red.), *Den frie lekens vilkår* (s. 25-44). Universitetsforlaget.
- Steinsholt, K. (2017). Lek som borderlinefenomen. I M. Øksnes & T. H. Rasmussen (Red.), *Lek* (s. 132-156). Cappelen Damm Akademisk.
- Store norske leksikon 2021. definisjon psykisk helse.
- Størksen, I. (Red.). (2018a). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Størksen, I. (2018b). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis* (2. Utg., s. 79-106). Fagbokforlaget.
- Sundsdal & Øksnes (2017) Lek M. Øksnes & T. H. Rasmussen (Red.)
- Sundsdal & Øksnes 2015 <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/til-forsvar-for-barns-spontane-lek/>
- Sundsdal, E., & Øksnes, M. (2015). Til forsvar for barns spontane lek. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 1. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v1.89>
- Sundsdal, E., & Øksnes, M. (2017). Om å verdsette barns lek. I M. Øksnes & T. H. Rasmussen (Red.), *Barndom i barnehagen: LEK* (s. 50-69). Cappelen Damm Akademisk.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. Utg.). Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (5. Utg.). Fagbokforlaget.
- United Nations. (2013). General comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the art (art. 31). Geneva: Convention on the Rights of the Child
- Winnicot, D. W. (1990). *Leg og virkelighet*. København: Hans Reitzels forlag.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk Forum.

Øksnes, M. (2010). Lekens inkluderende muligheter. Et skjevt blikk på inkludering og barns lek i barnehagen. I T. Korsvold (Red.), *Barndom barnehage inkludering* (s. 173- 194). Fagbokforlaget.



## 7. Vedlegg: Analysetabell

	Rammeplan 1996	Rammeplan 2006	Rammeplan 2017	Kommentar
<p><b>Sosial kompetanse</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Positive relasjoner</li> <li>- Lek som sosial kompetanse</li> <li>- Lek som verdifull samhandling</li> <li>- Lek som barns væremåte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Felleskap»</li> <li>«Følelse av å høre til»</li> <li>«Samhold»</li> <li>«Vennskap»</li> <li>«Oppleve gleden ved felleskap»</li> <li>«Sosielt samspill»</li> <li>«Sosial kompetanse» «Trening»</li> <li>«Øvelse» «Prøving» «Utvikling»</li> <li>«Læring» «orientering» «Erfaring»</li> <li>«Handlingsdyktighet»</li> <li>«Sosial samhandling»</li> <li>«Sosiale ferdighetslæringen»</li> <li>«Ta andres perspektiv»</li> <li>«Sosial handlingsdyktighet»</li> <li>«Lærer å forholde seg til andre»</li> <li>«Naturlig samspillsituasjon»</li> <li>«Samværs- og væremåte»</li> </ul> <p>«...ingen ting kan erstatte den læringen som finner sted i naturlige samspillsituasjoner, som for eksempel i lek» (s.48).</p> <p>«Sosial kompetanse, det vil si evne til å kunne gå inn i lek og samspill med andre på en positiv måte» (s. 36).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Vennskap»</li> <li>«Felleskap»</li> <li>«Tilhørighet»</li> <li>«Positive relasjoner»</li> <li>«Lekefellesskap»</li> <li>«Uttrykt og bekreftet sosial kompetanse»</li> <li>«Tar andres perspektiv»</li> <li>«Læring»</li> <li>«Leve seg inn i andres situasjon»</li> <li>«Gjensidig samhandlingsprosesser»</li> <li>«Utvikling av sammensatt kompetanse»</li> <li>«Mestre samspill»</li> <li>«Grunnleggende livs- og læringsform»</li> </ul> <p>«I omsorg, lek og læring vil barns sosiale kompetanse både bli uttrykt og bekreftet ved at de viser evne til å leve seg inn i andres situasjon og viser medfølelse» (s.28).</p> <p>«I samhandling med hverandre legges grunnlaget for læring og sosial kompetanse» (s.26).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Tilhørighet»</li> <li>«Samspill»</li> <li>«Vennskap»</li> <li>«Lære»</li> <li>«Sosial samhandling»</li> <li>«Bidra til allsidig utvikling»</li> <li>«Viktigste sosialiseringarena»</li> <li>«Leken skal være en arena for... sosial og språklig samhandling» (s.20).</li> <li>«Barnehagens viktigste sosialiseringarena er leken» (s.40).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alle fremmer positive relasjoner</li> <li>- Forskjell fra leken som selve sosiale kompetansen. Til leken som bidrar til utvikling av sosial kompetanse.</li> <li>- Leken som barns væremåte forsvinner.</li> </ul>
<p><b>Emosjonell kompetanse</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kompetent uttrykk av følelser</li> <li>- Emosjonell kunnskap</li> <li>- Emosjonsregulering og bearbeiding</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Trivsel»</li> <li>«Egenverdi»</li> <li>«Morsomt»</li> <li>«Glede»</li> <li>«Lystbetont»</li> <li>«Emosjonell utvikling»</li> <li>«Bearbeide det vanskelige»</li> <li>«Selvutfoldelse»</li> <li>«Identitet»</li> <li>«Selvfølelse» «Selvtillit»</li> <li>«Selvopplevelse»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Livsutfoldelse»</li> <li>«Glede»</li> <li>«Trivsel»</li> <li>«Framtredende plass»</li> <li>«Egenverdi»</li> <li>«Engasjement»</li> <li>«Form til følelser»</li> <li>«Medfølelse»</li> <li>«Bearbeiding»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Trivsel»</li> <li>«Egenverdi»</li> <li>«Glede»</li> <li>«Behov»</li> <li>«Engasjement»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alle fremmer lekens egenverdi og kompetent uttrykk av følelser</li> <li>- Emosjonell kunnskap forsvinner.</li> <li>- Emosjonsregulering og bearbeiding forsvinner gradvis.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uttryksform og meningsskaping</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Viktigste» «Naturlig uttryksform»</li> <li>«Uttrykker sitt innerste»</li> <li>«Egne premisser»</li> <li>«Naturlig» «Spontanitet»</li> <li>«Fantasi» «Skapertrang»</li> <li>«Skapende virksomhet»</li> <li>«Meddeler seg selv»</li> <li>«Mening»</li> </ul> <p>«Lek er barnas viktigste uttryksform» (s.22).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Meningsfylt»</li> <li>«Mange uttryksformer»</li> <li>«Meningsskaping»</li> <li>«Kreativitet»</li> </ul> <p>«Leken har mange uttryksformer og kan føre til forståelse og vennskap» på tvers av alder og språklig og kulturell ulikhet» (s. 26).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Utfolde skaperglede»</li> </ul> <p>«I barnehagen skal barna få leke og utfolde skaperglede, undring og utforskertrang» (s. 19).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uttryksform forsvinner.</li> </ul>
<p><b>Kognitiv kompetanse</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lekens nytteverdi</li> <li>- Barns egen læringsarena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Utvikling»</li> <li>«Prøver ut fagområdene»</li> <li>«Forberedelse til voksen alder»</li> <li>«Møte framtidssamfunnet»</li> <li>«Ferdigheter øves»</li> <li>«Prøver egne ferdigheter»</li> <li>«Bearbeider kunnskap»</li> <li>«Bestemmer selv»</li> <li>«Utvikler den nye kunnskapen og erfaringene gjennom samleke»</li> <li>«Problemløser»</li> </ul> <p>«Samtidig bearbeider de og utvikler den nye kunnskapen og erfaringene gjennom samleke med andre barn hvor de selv bestemmer innhold og retning i aktiviteten» (s.60).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Motivasjon for læring senere i livet», «Fremme ... mestring»</li> <li>«Kommunikasjon til fagområdene»</li> <li>«Undring», «Søker»</li> <li>«Stiller spørsmål»</li> <li>«Gjør erfaringer»</li> <li>«Egen læringsarena»</li> <li>«Kunnskap»</li> <li>«Fortolker sine inntrykk»</li> <li>«Grunnleggende livs- og læringsform»</li> <li>«Sammensatt kompetanse»</li> <li>«Form til tanker»</li> <li>«Forestillingsverden»</li> <li>«Læring i daglige samspill»</li> <li>«Uformelle lærings situasjoner»</li> <li>«Eksperimentering»</li> </ul> <p>«Ett av barndommens særpreg er samspill i lek, der initiativ, fantasi og engasjement vil kunne finne sted. Barn undrer seg og stiller spørsmål, søker opplevelser og gjør erfaringer på egne læringsarenaer» (s. 12).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«Leken skal»</li> <li>«Grunnlag for arbeid med fagområdene»</li> <li>«Læring»</li> <li>«Danning»</li> <li>«Utvikling»</li> <li>«Leken skal være en arena for barnas utvikling og ... læring»</li> <li>«Utforskning og utforskningstrang»</li> <li>«Kritisk tenkning»</li> <li>«Etisk vurderingsevne»</li> <li>«Evne til å yte motstand»</li> <li>«Handlingskompetanse»</li> <li>«Utvikle kompetanse for å bidra til endringer»</li> <li>«Kjennskap til menneskerettighetene»</li> <li>«Gjennom samspill, dialog, lek og utforskning skal barnehagen bidra til at barna utvikler kritisk tenkning, etisk vurderingsevne, evne til å yte motstand og handlingskompetanse, slik at de kan bidra til endringer» (s. 21).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Barns egen læringsarena forsvinner. Gradvis større fokus på lekens nytteverdi.</li> <li>- Strengere føringer gjennom «Leken skal».</li> </ul>