

Digitalisering av leken

Betingelser for barns utvikling av lekekompetanse i en verden preget av digital teknologi

Hvilken berettigelse har steinerpedagogiske perspektiver på barns utvikling av lekekompetanse i lys av en barndom preget av digital teknologi?

Seline Øyen Johansen

Bacheloroppgave ved
STEINERHØYSKOLEN

Barnehagelærerutdanningen våren 2021

Antall ord: 10 005

Innhold

Innledning	3
<i>Introduksjon til tema</i>	3
<i>Faglig begrunnelse.....</i>	4
<i>Problemstilling</i>	4
<i>Presentasjon av kilder.....</i>	5
<i>Avgrensning.....</i>	5
<i>Oppgavens oppbygging</i>	6
1 Hva er lek – fra objekt til subjekt.....	6
1:1 <i>Klassiske leketeorier</i>	6
1:2 <i>Moderne leketeorier.....</i>	7
1:3 <i>Postmoderne leketeorier</i>	8
2 Steinerpedagogikken sitt syn på det lekende barnet	9
2:1 <i>Det sanselige og etterlignende barnet.....</i>	9
2:2 <i>Barnets utvikling av fantasi og indre bildedannelser.....</i>	10
2:3 <i>Voksenrollen i steinerbarnehagene.....</i>	12
3. Samfunnets betingelser for lek.....	14
3:1 <i>Utvikling av samfunnets betingelser de siste 100 år</i>	14
3:2 <i>Digitale medier sin voksende rolle i barns lek.....</i>	15
4. Digital teknologi og barns lek	16
4:1 <i>Ressurser ved bruk av digitale medier</i>	16
4:2 <i>Inspirasjon og forbilder i mediene.....</i>	18
4:3 <i>Risiko og konsekvenser ved bruk av digitale medier med barn.....</i>	19
5. Drøfting av problemstillingen.....	21
5:1 <i>Digital teknologi som ressurs for leken.....</i>	21
5:2 <i>Hva blir utelatt?</i>	22
5:3 <i>Voksnes rolle og ansvar</i>	24
Avslutning.....	26
Litteraturliste.....	28

Innledning

Introduksjon til tema

Når jeg tenker tilbake på min egen barndom kan jeg huske at vi fikk se på tv og film hjemme på ettermiddagene. Vi hadde VHS-spiller og en skuff med noen VHS-kassetter med barnefilmer. Jeg og min yngre søster måtte diskutere og bli enige om film, sette den i spilleren og spole over reklamen før filmen startet. Av og til hadde vi til og med glemt å spole kassetten tilbake etter å ha sett filmen forrige gang, og måtte gjøre dette før vi kunne begynne å se.

Dagens unge kan sitte med hver sin skjerm i fanget og stå fritt til å velge i et nesten ubegrenset tilbud av filmer, uten reklame, uten spoling, og uten å tenke på at man må spole tilbake for at man kan komme raskere i gang neste gang.

Jeg ser på meg selv som en som opplevde å vokse opp i en til dels digital verden, men kan se store endringer fra mine opplevelser i barndommen til dagens utgangspunkt.

Gjennom mitt arbeid med barn, opplevde jeg at digital teknologi gjennom nettbrett og smart-tavler var en stor del av hverdagen, både som et hjelpemiddel for læring, og som underholdning. Jeg kunne se begeistringen fra både personalet og barna, og leste stadig om nødvendigheten av digital kompetanse blant de ansatte og å videreføre denne kompetansen til barna slik at de kunne bli kompetente brukere av digitale verktøy. Dette gir jo mening med tanke på den økende bruken av digitale verktøy og den økende etterspørselen for digital kompetanse i samfunnet, men jeg opplevde også at det var stort fokus på restriksjoner og begrensinger for bruk og omfang av tv og nettbrett for barna, både fra arbeidsstedet og fra foreldre. Dette spennet mellom begeistringen og bekymringen for utviklingen av digitale verktøy gjorde meg nysgjerrig på hvilke konsekvenser som kan oppstå ved bruk av verktøyene.

Da jeg startet på utdanningen for å bli barnehagelærer på Steinerhøyskolen, opplevde jeg raskt gjennom samtaler med med-studenter og praksisperioder i steinerbarnehager, at det sjeldent brukes digitale verktøy med barna i barnehagehverdagen, og for så vidt i skolehverdagen. Jeg tenkte først at dette virket litt gammeldags, men ble samtidig nysgjerrig på hvilke prinsipper og perspektiver som lå bak denne holdningen.

Faglig begrunnelse

Det snakkes om et økende behov for digital kompetanse i samfunnet, og barnet blir introdusert for digitale midler tidligere og tidligere. Graden av digitale teknologien som vi kan se i dag, er et relativt nytt fenomen i samfunnet og det er fortsatt usikkert hvilke konsekvenser som kan forekomme, både berikende og utfordrende.

Selv om det er uenigheter om hvilke konsekvenser det kan ha for barn å ta i bruk digital teknologi i tidlig alder, ser vi en økende trend av den tidlige bruken. I 2017 ble det publisert en studie av tyske forskere, hvor de så på berikelser og utfordringer knyttet til digital teknologi med barn og ungdom. I studiet viste det seg at 70% av barn i barnehagealder bruker mer enn 30 minutter foran en smarttelefon gjennom dagen (BLIKK-Medienstudie, 2018). Vi kan med disse tallene se at digital teknologi påvirker barns hverdag både i barnehage og i hjemmet.

Det er interessant å se at det ut i barnehagen også utvikler bruken med på digitale verktøy, med myndighetene som setter krav og føringer. Det har blitt et større fokus på den digitale praksisen i rammeplanen for barnehagene. I rammeplanen er det et eget kapittel satt av til arbeidet med digitale verktøy i barnehagen og hvordan personalet skal anvende de med barna (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Det er mange temaer innen barns utvikling som kan diskuteres i lys av digitaliseringen av barns hverdag, men jeg har valgt å se nærmere på den digitale teknologiens innvirkning på barns lek og hvilke betingelser i dagens samfunn som virker inn på leken. I steinerpedagogikken er barnets frie lek et stort satsningsområde i pedagogikken (Steinerbarnehageforbundet, 2018), og i følge Rudolf Steiner er barnets omgivelser den største faktoren for barnets betingelser av lek (Steiner, 1996).

Problemstilling

Digitaliseringen av barnehage og hjemmet har gjort meg nysgjerrig på hvilke fordeler og utfordringer den kan bringe for barns utvikling av lekekompetanse.

Jeg vil se på hvilke forutsetninger som er viktige for en god utvikling for barnets lekekompetanse, og ved dette se på perspektiver fra steinerpedagogikken. Ut fra disse tankene har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

Hvilken berettigelse har steinerpedagogiske prinsipper på barns utvikling av lekekompetanse i lys av en barndom preget av digitalisert teknologi?

Presentasjon av kilder

Som grunnlag for diskusjon og drøfting vil jeg først se på historiske syn på lek, og bruker boken *Det viktigste er å få leke* (2012) av Margareta Öhman. Deretter vil jeg se på steinerpedagogiske teorier om barns utvikling av lek, fantasi og billeddannelse, og hva som skaper gode forutsetninger for en god utvikling hos barnet. Oppgaven blir bygget på flere bøker om barns lek, fantasi og billeddannelse. Som hovedkilde for utvikling hos barnet bruker jeg Rudolf Steiner sin bok *Barnets Oppdragelse* (2006), Ernst-Michael Kranich sin bok *Pedagogisk antropologi* (2003) og et foredrag fra Steiner om oppdragelsen av barn som heter *Oppdragelsen og tidens åndsliv* (1971). For å se på den praktiske tilrettelegningen i steinerbarnehagene viser jeg til den *Lokale rammeplanen for steinerbarnehagene* av Steinerbarnehageforbundet (2018). Jeg vil også bruke andre kilder som kan belyse andre perspektiver som kan sammenlignes opp mot Steiner sine teorier.

Som et ledd mellom teoriene om barns lek og digital teknologi, vil jeg se på hvilke endringer som har skjedd i samfunnet de siste hundre årene, og hvilke betingelser for lek som har preget leken gjennom årene. Innen utviklingen av samfunnets betingelser for lek bruker jeg boken *Norsk barndom gjennom 150 år* (2005) av Kari Blom.

Hovedkildene mine om virkningen av digital teknologi er *Digital barndom* av Marit Haldar og Ivar Frønes (1998), *Medialisert barndom* av Henriette Jæger og Jan Ketil Torgersen (2012) og *Barns møter med digital teknologi* av Mari-Ann Letnes (2016). Ved hjelp av hovedkildene innen dette temaet og andre kilder om digital teknologi og barn, vil jeg kunne drøfte og sammenligne med teoriene som forekommer om barns utvikling av lekekompetanse og hvilke betingelser som ligger til grunn for lekens utvikling i dagens samfunn.

Avgrensning

I denne oppgaven vil jeg se på virkningen hos barn i alderen mellom 2-7, som både tar for seg de yngste i barnehagen, de eldste i barnehagen, og de yngste på barneskolen. Jeg vil ikke trekke frem fysisk utvikling, men kun forholde meg til utviklingen av barnets

lekekompetanse. Som kvaliteter ved barnets lekekompetanse, vil jeg trekke frem fantasi og billeddannelse.

Oppgaven skal ikke gå inn på det spesifikke innholdet av den digitale teknologien, kun rammene rundt bruk av digital teknologi.

Oppgavens oppbygging

Først presenterer jeg noen historiske teorier innen barns lek, og ser på utviklingen av voksnes holdninger overfor barnets utvikling og lek.

Videre trekker jeg frem steinerpedagogiske perspektiver på barnet og hvordan barnet tilnærmer seg leken. Jeg skal også se på hva som spiller inn i barns lek og hvordan den voksne skal forholde seg til den frie leken.

I neste kapittel går jeg gjennom utviklingen av samfunnets betingelser for lek de siste 100 år og ser på forskjeller fra tidligere barndom til dagens rammer for barndommen.

Til sist ser jeg på argumenter rundt bruken av digitale teknologi med barn. Her trekkes det frem både argumenter for goder og ulemper.

I kapittelet med drøfting, vil jeg se de ulike teoriene opp mot hverandre, og se på berikelser og utfordringer som knyttes til lekekompetansens påvirkning av digital teknologi. Hvordan voksenrollen har sin innvirkning på barns lek og bruk av digitale verktøy vil også drøftes. Det vil være fokus på steinerpedagogiske prinsipper for den voksnes rolle og innvirkning på barnet i tidlig alder.

1 Hva er lek – fra objekt til subjekt

For å forstå utviklingen og betydningen av barns lek, skal jeg se nærmere på hvilke leketeorier som har preget synet på lek. Margareta Öhman (2012) skriver i sin bok «Det viktigste er å få leke» om de forskjellige leketeoriene og deler dem opp i tre kategorier: klassiske leketeorier, moderne leketeorier, og postmoderne leketeorier.

1:1 Klassiske leketeorier

I de klassiske leketeoriene trekker Öhman (2012) frem fire forskjellige teorier. Den første er grunnlagt av Herbert Spencer, og kalles *overskuddsenergi*-teorien, som hevder at barn har et overskudd av energi som de kan få utløp for gjennom leken.

Neste teori om lek kalles for *rekreasjonsteorien*, som mener at leken er barnets arena å slappe av på, og måten barnet henter seg inn igjen på, ifølge grunnleggeren av teorien Moritz Lazarus (Lazarus, ref. i Öhman, 2012).

En tredje teori innen de klassiske leketeoriene er *øvingsteorien*, som er grunnlagt av Karl Groos, og går ut på at barnet instinktivt øver seg på ferdigheter gjennom sin lek (Öhman, 2012). Dersom barnet har mange ferdigheter å lære vil det ta lenger tid, og det er derfor menneskebarnet har så lang barndom sammenlignet med andre pattedyr (Groos, ref. i Öhman, 2012).

Siste leketeori under betegnelsen klassiske leketeorier er *rekapitulasjonsteorien*.

Denne teorien er grunnlagt av Stanley Hall, og bygger på tanken om at barnet instinktivt leker i sammenheng med menneskehetens utviklingshistorie, fra første nivå som dyre-stadiet, med klatring og krabbing, og helt til nivået på det eksperimentelle stadiet hvor barnet leker regelleker (Öhman, 2012).

1:2 Moderne leketeorier

Under betegnelsen moderne teorier, finner vi teorier som bygger på det psykodynamiske, og på det kognitive. Innenfor de psykodynamiske teoriene er det vektlagt hvordan barnets følelser og identitet utvikles gjennom leken (Öhman, 2012).

Sigmund Freud mente at barnet gjennom leken kunne bearbeide tidligere erfaringer, både «gode» og «dårlige», og bli kjent med situasjonene gjennom sin egenstyrte lek (Freud, ref. i Öhman, 2012).

Erik H. Erikson bygget også sine leketeorier rundt barnets følelses- og identitetsutvikling, men deler opp utviklingen i åtte faser som avhenger av omgivelsene til barnet (Erikson, ref. i Öhman, 2012). Han skiller i alt mellom åtte utviklingsfaser og de fire første i barndommen. I hver fase konfronteres mennesket med et problem, en krise, hvis løsning vil være avgjørende for den videre utvikling. Hver fase er avgjørende for å bygge opp en grunnmur av følelser og identitet ovenfor sine omgivelser, omsorgspersoner og venner (Öhman, 2012).

En annen gren innen de moderne leketeoriene er kognitive leketeorier som setter fokus på prosessene i barnets sanseinntrykk, og hvordan erfaringer gjennom sansene danner barnets

indre forestillinger og minner, og bygger opp barnets tenkning med språk og begrepsforståelse (Öhman, 2012).

Som en viktig teori innen den kognitive kategorien, fremheves Jean Piaget sin oppfattelse av barns lek og hans forståelse av at leken hele tiden var i samhandling med omgivelsene, og at barnet utviklet seg gjennom å finne nye handlingsmønstre i sin lek (Piaget, ref. i Öhman, 2012). Piaget mente at leken er en arena for barnet å utforske og etterligne sine omgivelser, og at dette ville utvikle barnets indre mentale struktur (Piaget, ref. i Öhman, 2012).

Lev Vygotsky så på barnets lek som en sosial prosess, og at barnet ikke kan skille mellom indre og ytre handlinger, og mente at leken i sammenheng med barnets sosiale omgivelser utvikler barnets fantasi, etterligning og språk (Vygotsky, ref. i Öhman, 2012).

1:3 Postmoderne leketeorier

Den postmoderne forståelsen av lek har ikke like karakteristiske trekk som tidligere leketeorier, men bygger på å tilnærme seg barnet og lekanalysene med et annet perspektiv enn tidligere (Öhman, 2012). Barnets perspektiv står sterkere i den postmoderne forståelsen av lek, og det strebes etter å se på leken uten fordommer, og å se barnet som et subjekt med egen vilje, heller enn å se på barnet som et objekt som kan observeres (Öhman, 2012).

Et perspektiv innen de postmoderne leketeoriene kalles for *det sosiokulturelle perspektivet*. Sosialantropolog Helen Schwarzman kritiserer tidligere analyser av lek, og retter fokus mot at leken tidligere har blitt observert i miljøer som ikke er naturlig for barnet (Schwarzman, ref. i Öhman, 2012). Schwarzman mener at man ser andre kvaliteter og egenskaper i den spontane leken hos barn når de er i sitt naturlige miljø, som i barnehagen eller på skolen hvor de pleier å leke, og i disse miljøene kan man også se tydeligere forskjeller i lekekompetanse blant barn med ulike ressurser i samfunnet, og man kan se en sterkere lekekomptanse hos barn fra ressurssterke familier (Schwarzman, ref. i Öhman, 2012). Vi kan derfor se at de sosiale og kulturelle faktorene har innvirkning på barns lek og lekekompetanse.

De postmoderne teoriene om lek kan kalles for greiner som vokser ut fra en overordnet forståelse av lek, og går mer i dybden på de forskjellige aspektene innen lek, som blant annet kommunikasjon, tilknytning og samspill, men et tydelig fellestrekk er at synet på leken har

endret seg fra å se barnet som objekt til å se barnet som subjekt, som gjør analyser og teorier mer nyansert med fokus på individuelle forutsetninger og behov (Öhman, 2012).

Som vi kan se, har synet på barnets lek utviklet seg fra å se på leken som en måte barn kan få ut energi på eller en måte å få slappet av på, til å se at barnets lek er nyansert med flere kvaliteter. Noen av teoriene bygger på at barnet bruker leken til å bli kjent med egen kropp og identitet, bearbeide inntrykk fra omgivelsene og utforske sin omverden. I de postmodernistiske teoriene ser vi det belyses at barnet i større grad blir påvirket av sine omgivelser og hvilke forutsetninger for lek som skjer rundt det.

2 Steinerpedagogikken sitt syn på det lekende barnet

Etter å ha sett på forståelsen og kunnskapen fra de mest kjente leketeoriene gjennom historien, skal vi se nærmere på steinerpedagogiske perspektiver og prinsipper for barns utvikling av lekekompetanse. Vi skal også se på sentrale forutsetninger for lek, fantasi og bildedannelse, og den voksnes rolle og hvilken innvirkning voksenrollen har i henhold av barnets lek sett ut fra et steinerpedagogisk perspektiv.

2:1 Det sanselige og etterlignende barnet

Ernst-Michael Kranich (2003), en tysk lærer og antroposof som fortolket Rudolf Steiner sine teorier innen pedagogikk, mente at barnet sin kropp fungerer som et helt og holdent sanseorgan. Barnets kropp tar til seg alle sanseintrykk som oppstår rundt det og barnet står åpent og ubeskyttet mot disse inntrykkene (Kranich, 2003). Omgivelsenes virkning på barnets forestillingsevne prosesseres først i hodet før det virker videre inn i hele barnets organisme. Med dette mener Kranich at inntrykkene barnet opplever av sine omgivelser gir en etterklang i hele kroppen, og at barnet lever seg inn i sine omgivelser med hele kroppen. Daniel Udo De Haes (1999) mener at barnet har en «ekko-erfaring» av gjenstandene rundt seg, og at barnet går opp i sine omgivelser med hele kroppen. Videre mente Kranich (2003) at det ikke bare går fra hodet og ut i kroppen, men også motsatt, fra kroppen opp til hodet. Ut fra kroppens sanseintrykk gjennom syn, hørsel, lukt og berøring danner barnet seg en forestilling av omverdenen (Kranich, 2003). Ut fra dette kan vi se at barnet avhenger av sine omgivelser, og blir tvers gjennom påvirket av hva som skjer i dets omverden. I følge Rudolf Steiner (1996) har omgivelsene en annen påvirkning på barnet i den tidlige barndommen, enn hva de har senere i livet. Steiner mente at det lille barnet ikke bare iakttar hva som skjer rundt det, men

lever seg inn i det med hele sin kropp, og de sanseinntrykkene det opplever strømmer gjennom hele kroppen (Steiner, 1996).

Kranich (2003) understrekte etterligningens betydning for leken i den tidlige barndommen. Han mente at etterligningen er grunnleggende for at barnet kan forme og utforske gjennom sin frie lek, og at det gjennom sine iakttagelser og erfaringer former sin lek med hele sin organisme (Kranich, 2003). *Etterligning* blir derfor et vesentlig fokus på barnets tilnærming til verden.

I den lokale rammeplanen for steinerbarnehagene står det at voksenrollen brygger på at barnet ser på deres nærmeste voksne som *forbilder* og vil deretter *etterligne* deres handlinger og holdninger (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Gjennom den voksnes arbeid og handlinger, vil barnet kunne sanse og etterligne sine forbilder (Kranich, 2003). I følge Steiner (1971), leker barnet ved å etterligne sine omgivelser og etterligner uten en intellektuell intensjon gjennom sine handlinger. Steiner (1971) viste til et eksempel på at barnet leker yrker som har tydelige handlingsmønstre, som for eksempel en bonde. Barnet etterligner bondens handlinger, som å sko en hest, uten å ha en intellektuell mening ved handlingen (Steiner, 1971). Barnet ser kun handlingen som noe estetisk og sanselig, og skal derfor ikke forstyrres av den intellektuelle meningen bak arbeidet (Steiner, 1971). Barnet er derfor kun knyttet til den konkrete handlingen, og ikke meningen bak handlingen som ofte er hva den voksne fokuserer på.

Kranich (2003), i likhet med Steiner, mente at barnets evner til å forme og leve seg inn i sine omgivelser vil støttes og styrkes av leker som har en enkel form og utførelse, slik at barnet kan forme det etter sin indre intensjon og sine impulser. Denne impulsen i barnets etterligning avhenger av at dets omgivelser er transparente og kan gi mening for barnet, dermed vil det å bytte ut disse handlingene med maskiner som gjør arbeidet, gjøre det vanskeligere for barnet å kunne iaktta og etterligne (Kranich, 2003). Dette kan både relateres til barnets forbilder som gjør enkle og transparente handlinger, og det kan også relateres til barnets leker og hvordan de er utformet.

2:2 Barnets utvikling av fantasi og indre bildedannelser

Noe som kan regnes som en av de sentrale egenskapene innen utvikling av lekekompetanse hos barn, er fantasi og bildedannelse. Barnets grunnlag for forestillingsevne og indre

billedannelser videre i livet, må i den tidlige barndommen oppstå i en naturlig tilnærming gjennom sanselige og fysiske erfaringer, i følge Steiner (1994). Barnets forestillingsevne og indre billedannelser påvirkes av hva oppdragerne, eller voksne i barnets omgivelser, tar for seg (Kranich, 2003). De Haes (1999) skriver at barnets billeddannelse i tidlig alder, fra halvannet til tre år, består av iakttakelsen av omverdenen og hva som blir gjort rundt barnet av oppdragerne og forbilder.

De Haes (1999) skriver at utviklingen av barnets indre billedannelse vil skje på en sunn og naturlig måte ved å leke med noe som ligger barnet nært, som for eksempel med en dukke, som kan representere ens eget selv. På denne måten vil ikke barnets utvikling fremskyndes, men ivareta barnets behov til å fordype seg i sine omgivelser for å kunne utvikle en sunn billedannelse (De Haes, 1999).

Steiner (1971) viste til utviklingen av leketøyene som barna får av sine oppdragerne, og trekker frem et eksempel med en dukke. Dukken er formet som et ekte barn, med hår, blunkende øyne og tydelige trekk i ansiktet. Steiner (1971) påstår at denne typen dukke vil gjøre mer vondt enn godt for barnet og han mener at barn har et indre behov for å kunne utfylle sine omgivelser med sin indre fantasi. Den materialistiske dukken, slik han kaller dukken med ekte hår og blunkende øyne, vil derfor være for detaljert for at barnet kan ha noe å utvikle videre med sin egen fantasi og indre intensjon, og vil derfor kunne virke overveldende for barnets indre intensjoner (Steiner, 1971). Steiner mente at denne type leke kunne utløse en avsky fra barnets indre og ubevisste krefter, som lengter etter å kunne gå inn i leken med sin indre intuisjon og forståelse (Steiner, 1971).

For å møte barnets behov, skal barnet derfor få en dukke som er laget av en for eksempel en fille med enkle utformingen og manglende detaljer som kan åpne opp for barnets indre intuisjon, og la barnet selv fylle ut dukkens utseende og egenskaper ut fra egen skapende fantasi (Steiner, 1971). Steiner har brukt dette eksempelet flere ganger, og utdyper hvorfor han mener at dette eksempelet er viktig for barnets hjerne sin utvikling slik:

«Når barnet får den sammenbrettede servietten, så må det ut fra sin fantasi legge til det som får dukken til å se ut som et menneske. Dette fantasiens arbeide virker utviklende på hjernens former. Hjernen utvikler seg ved dette arbeidet, likesom hånden utvikler seg ved et arbeide som passer for den. Hvis barnet får den «fine» dukken, har ikke

hjernen mere å gjøre. Den forkrøples og uttørkes istedenfor å utvikle seg» (Steiner, 1994, s. 21).

De Haes (1999) deler barnets modenhet for billeddannelser i to kategorier, før-eventyr alder og eventyr alder, og mener at barnet gradvis modnes for eventyrets og fortellingenes innhold, men at barnet før denne overgangen i størst grad utvikler sin billeddannelse gjennom direkte inntrykk fra sine omgivelser.

De Haes (1999) mener at barnet i før-eventyr alderen fortsatt utvikler noe han beskriver som et «hus», som bygges av barnets opplevelser og erfaringer av sin omverden. Ikke før dette «huset» er stabilt, kan barnet få noe godt ut av eventyrene (De Haes, 1999). I eventyrene forekommer det ofte utfordringer som eventyr-modne barn vil kunne ha en positiv erfaring med, mens det kun vil forvirre barnet i før-eventyr alderen da barnet i før-eventyr alderen har nok med å bygge på sitt «hus» av erfaringer til billeddannelser, og at det vil bli forstyrret av utfordringer som kan forekomme (De Haes, 1999).

Fantasien og billedannelsen hos barnet har, i følge overnevnte argumentene, best forutsetninger til utvikling ved å bli introdusert til en gjennomskuelig verden. Eksempelet med dukken viser at det er viktig av barnet er omgitt med gjenstander som kan utfylles med barnets indre intensjoner. Det blir også lagt vekt på at barnet ikke skal forskyndes i denne prosessen, og at barnet modnes for ytre påvirkninger etter å ha utviklet en grunnmur på egenhånd.

2:3 Voksenrollen i steinerbarnehagene

I steinerbarnehagene legges det stor vekt på viktigheten av voksenrollen, og hvilke virkninger den voksnes væremåte har på barnet (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Ut fra de tankene om det lekende barnet som ble presentert som næres og påvirkes av sine omgivelser og forbilder, kan man forstå hvorfor den voksnes rolle står så sterkt i arbeidet med barn. Den voksne skal være bevist sin egen holdning og sine handlinger, og hvordan de kan påvirke barnet som så sterkt etterligner sine oppdragere (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Ut fra dette kan vi se at det ikke bare er direkte samhandlinger med barn som utgjør den voksne som et forbilde, men hele holdningen til den voksne gjennom hele dagen vil virke inn på barnet. Det gjelder alt fra hvordan den voksne snakker, beveger seg og samhandler med andre, til hvilke handlinger den voksne gjør som matlaging, husarbeid eller annet håndverk. Det er derfor en avgjørende

faktor at voksne som er i nærheten av barnet er bevisst sin egen væremåte, og streber etter å være en modell som er etterligningsverdig for barnet.

I steinerpedagogikken er det satt fokus ved barnets frie lek uten innblanding fra voksne. Barnet skal få arrangere sin egen lek ut fra indre intensjoner og vilje, og den voksne sine aktiviteter gjennom husarbeid, matlaging og håndverk kan inspirere leken uten å ha en direkte innblanding (Steinerbarnehageforbundet, 2018).

I *den nasjonale rammeplanen for alle barnehager* står det at den voksne skal «være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Her kan man se at den voksne er mer deltakende i sin rolle i henhold til barns lek.

Østergaard (2015) trekker frem et eksempel på voksnes innvirkning på barns lek, hvor personalet i samhandling med barna pensler snøen med farge. I denne situasjonen blir barnet introdusert for en kreativ handling, men handlingen er planlagt og konstruert av ytre faktorer, og barnet får ved denne anledningen ikke øvd og utviklet sin indre kreativitet (Østergaard, 2015). Østergaard setter her fokus på de voksnes handlinger, og at man skal ha fokus på at barnet skal få utforske og utfolde fra sitt indre i leken og at de voksne skal påse at de skal få gjøre dette uten avbrytelser og innblanding (Østergaard, 2015). Som vi kan se med dette eksempelet, kan det i forskjellige situasjoner være en bedre løsning å aktivt velge å ikke delta og innblande seg i barnets lek. Vurderingen om å innblande seg eller ikke, avgjøres av den gitte situasjonen, og som man kan se tydelig i eksempelet, at den voksne er bevisst sin egen rolle, og har kunnskap og årvåkenhet om barnets behov.

Den voksnes rolle kan både være aktivt deltakende eller aktivt tilbaketrasket fra barns lek, alt ut fra hvilke behov som måtte finnes. Men det er likevel viktig for barnet at den voksne er tilstede og nærværende for hjelp og støtte. I *den lokale rammeplanen for steinerbarnehagene* står det at medarbeiderne i barnehagen skal hjelpe barn med å bearbeide deres opplevelser, i denne sammenheng spesifikt vonde opplevelser (Steinerbarnehageforbundet, 2018). I sammenheng med lek, kan dette både være trøst, eller et samtaletema i ettertid hvor barnet kan snakke om sine erfaringer og opplevelser.

3. Samfunnets betingelser for lek

Lekens rammer og betingelser har endret seg i takt med samfunnet, og det som gjaldt for 100 år siden gjelder ikke nødvendigvis for dagens barn. For å få en dypere forståelse av hvorfor samfunnets utvikling påvirker rammene for barns frie lek, skal vi se nærmere på hvilke betingelser som har vært aktuelle i Norge, med fokus på de siste 100 årene.

3:1 Utvikling av samfunnets betingelser de siste 100 år

Kari Blom (2008), skriver i sin bok «Norsk barndom gjennom 150 år» om utviklingen av rammene og betingelsene rundt barnets spontane og frie lek. Barnets spontane og frie lek betegnes som en aktivitet som er arrangert av barnet selv, og uten en voksen sin innflytelse (Blom, 2008).

Før var barnet i lønnet arbeid og skulle gjøre nytte for seg, og kalte tiden uten jobb og plikter for fritid, som ble brukt til eget behov som spontan lek (Blom, 2008). Begrepet «fritid» har endret karakter gjennom årene, og kan nå brukes til all aktivitet som ikke inngår i skole, skolearbeid og faste plikter hjemme, som middags-matlagning og stell (Blom, 2008). Blom (2003) kaller det et paradoks at gjennom utviklingen av å skjerme barn for flere former for arbeid, har man likevel klart å fylle barnets «fritid» med andre aktiviteter som krever at barnet følger tider, regler og plikter.

Barn har alltid lekt med det de har tilgjengelig av materialer og inspirasjon, og ofte har naturen vært deres nærmeste kilde til nettopp dette, sammen med den voksnes arbeidsoppgaver som også ga sin næring til barnets lek, og derfor var lekene ofte formet som miniatyr-versjoner av den voksnes redskaper, i følge Blom (2003). Nærmere på 1930-tallet var det fortsatt håndlagde og naturproduserte leker som ble brukt i de fleste hjem, men her skjedde det en endring, og de ferdigproduserte kjøpelekene ble mer populære, men det var store forskjeller mellom høyt og lavt sosialt stående familier, og mellom familier boende i byen eller på landet (Blom, 2003). I følge Blom (2003), ble det en stor forskjell mellom by og landet hvor barna fortsatte å få leker som skulle simulere de voksnes arbeid som stell av dyr, bruk av kniv og matlagning, men at barna i byen fortsatte å bli inspirert av livet på landet. Blom (2003) mener at det kan skyldes at arbeidet som blir gjort på landet tiltalte barnet på en naturlig måte, med gjennomskuelige og konkrete oppgaver.

Forholdene i storbyene på 1950-tallet, med økende trafikk og farlige veier, viste ikke til å utgjøre en stor trussel for lekeområder for barn som bodde i byen (Blom, 2003). Barna kunne møtes ute i parker, gårdsplasser, løkker og andre lignende steder, for å kunne leke fritt, ofte uten foreldre og voksnes tilsyn (Blom, 2003). På disse møtestedene kunne barn møtes på kryss og tvers av alder, familiære forhold og interesser, og de eldste lærte ofte leker videre til de yngre. Videreføringen av leker ble svekket da en utvikling av at de eldste barna forsvant fra denne type lek og ble heller opptatte med organiserte aktiviteter, som speideren og korps, på fritiden sin på 1970-tallet, i følge Blom (2003).

Selv om barnekulturen til en viss grad forsvant fra uteområdene, forsvant den ikke for godt, men utviklet seg til en annen karakter (Blom, 2003). Blom (2003) påpeker at det utviklet seg en forskjell mellom gutters og jenters aktiviteter, hvor gutter så mer på fjernsyn og var mer ute med venner, mens jenter oppholdt seg mer inne og interesserte seg for sminke og mote. Mens de eldste barna ble mer opptatte med organiserte aktiviteter, var det fortsatt den spontane og uorganiserte leken som gjaldt for de yngste barna (Blom, 2003). De organiserte aktivitetene for barn og unge vokser i løpet av 1980-tallet, og blir stadig dominerende for barns «fritid» som tidligere ble brukt til spontan lek i nærområdet (Blom, 2003). Ut fra dette kan vi se at den spontane og egen-arrangerte leken blir erstattet med voksenstyrte og organiserte aktiviteter på barnets fritid. På denne måten kan barnet bli inspirert til lek gjennom den aktiviteten som gjelder, men det blir også mindre rom for utfoldelse i den frie leken som fant sted oftere i tidligere tid.

3:2 Digitale medier sin voksende rolle i barns lek

I etterkrigstiden ble det sendt et innslag på radioen som var for barn som het «Barnetimen for de minste» i hverdagen og «Barnetimen» på lørdagskvelder for de litt eldre barna, som inneholdt barnefortellinger og historier (Blom, 2003). På 60-tallet entret fjernsynet de norske hjem, og på ettermiddagene ble det sendt innhold for barn, noe som gjorde at barn trakk seg inn fra leken ute for å kunne se på programmet (Blom, 2003). Innholdet i barneprogrammene startet med et klart pedagogisk preg, men forandret seg til å ha en mer underholdende karakter på 80- og 90-tallet (Blom, 2003).

Blom (2003) viser til en utvikling av stadig økende sendetid og tilgjengelighet av barnerelaterte programmer, og sier at det i dag nærmest er ubegrenset hva man kan få tilgang på gjennom forskjellige kanaler på tv og radio, og gjennom andre medier på internett.

Det er dermed vist til at digitale verktøy ikke er helt nytt for de norske hjem, men man kan se at det har en økende utvikling med tanke på tilgjengeligheten og flere verktøy som nettbrett og smarttelefon.

Ivar Selmer-Olsen (2012) skriver at han opplever stor begeistring og engasjement for tidligere generasjoners barndom, og mener at mange ser tilbake på sin egen barndom med et «nostalgisk» og «romantisert» syn. Selmer-Olsen mener at denne sammenligningen med tidligere barndom gjør det vanskelig for å forstå dagens barndom og tidens nye ressurser og utfordringer, og trekker frem den tydelige utviklingen av digitale medier (2012).

4. Digital teknologi og barns lek

Med en stadig økende bruk av digitale medier, både gjennom skole og på fritid, er det interessant å se hvilke fordeler og ulemper som knyttes opp mot temaet. Selv om digitale medier ikke er helt nytt, kan man se at det i løpet av de siste tiårene har hatt en økende rolle i samfunnet og i hjemmet. Mengden og den økende bruken av digitale verktøy, spesielt i samhandling med barn, har skapt store debatter, men det kan være vanskelig å forske på et tema som er under stadig utvikling. I dette kapitlet vil jeg presentere hvilke ressurser digitale medier kan brukes til å samhandle med barn, og hvilke ønsker og oppfordringer myndighetene har til barnehageansattes rolle i å anvende disse ressursene med barna. Videre vil jeg se på hva digitale medier kan tilby av inspirasjon til barns lek og til slutt skal jeg trekke frem noen av argumentene for at digitale medier kan føre til skade for barns lek.

4:1 Ressurser ved bruk av digitale medier

Hvilke ressurser og goder som digitale midler kan tilby barnehagens arbeid med barn kan både være rettet mot barns læring og mot barns lek. En av ressursene kan også være å gjøre barnet klart for hva samfunnet vil kreve av kunnskap senere i livet. Barn har en stor fordel ved å ha erfaring med digitale verktøy fra tidlig alder, slik at de senere har gode forutsetninger til for kunne anvende de digitale midlene på en god måte, i følge Elisabeth Staksrud (2012). Barn som har gode og mange erfaringer med digitale verktøy fra barnehagen takler bruk av digitale verktøy i skolen bedre enn barn som ikke har særlig erfaring med det fra før (Staksrud, 2012). Det er altså være en fordel å ha blitt introdusert for digitale verktøy i barnehagen for å kunne lettere lykkes med det som senere kan bli en nødvendighet gjennom for eksempel skole-arbeid.

Knut Steinar Engelsen m.fl. (2012), viser til en studie som er gjennomført med barnehagebarn som viser et godt læringsutbytte for språk, sosiale egenskaper og samarbeidsevne gjennom arbeid med dataspill. Med fokuset rettet mot barns lek mener Henriette Jæger (2012) at digitale medier i barnehagen åpner opp for en ny verden av lek og samspill, og inviterer til mer avanserte leker som både bygger på barnets tidligere erfaringer og en fantasiverden som kan bygges videre på ved hjelp av inspirasjonen fra de forskjellige mediene som digital fortelling og spill.

I *den nasjonale rammeplanen for barnehagene*, står det at den voksne skal «legge til rette for at barn utforsker, leker, lærer og selv skaper noe gjennom digitale uttrykksformer» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Med dette kan vi se at det fra politiske hold er et ønske om at barnehagene anvender digitale medier med barna i barnehagen. Dette kan gjenspeiles i samfunnets utvikling av digitalisering innen arbeidsoppgaver og mye annet, og vil være nyttig erfaring for at barnet skal være rustet for en hverdag preget av digital teknologi.

Når det gjelder den voksnes rolle i å støtte barns erfaringer med digitale midler, mener Jæger (2012) at Jerome Bruner sin teori om «stillasbygging» er et viktig syn på barnets samhandling med digitale medier, og mener med dette at den voksne har en viktig rolle som et «stillas» for å støtte og veilede barnet i sin opplevelse med digitale medier. Med dette menes det at barnet trenger noe å støtte seg på for å kunne klatre videre i sin utvikling av forståelse og kunnskap om digitale medier.

Samtidig har de voksne i barnehagen en viktig oppgave med å hjelpe barn med å bearbeide de inntrykkene som de opplever i sin hverdag, også inntrykk fra digitale medier (Jæger, 2012). Gjennom felles opplevelser og muligheten til å snakke om hva barnet erfarer, kan dette hjelpe barnet med å nettopp bearbeide sine inntrykk (Jæger, 2012).

Blom (2003) mener at virkningen av innholdet som blir presentert for barnet, avhenger av måten det er presentert på, og hvilke forutsetninger som ligger til grunn gjennom barnets tidligere erfaringer som tilhører miljøet. Elise Steip Tønnesen (1998) mener at barnets forutsetninger for meningsdanning har stor betydning for hvordan barnet erfarer inntrykk fra mediene og at det er flere faktorer som spiller inn for barnets utvikling av kompetanse til å skape sin egen mening. Barnets livssituasjon, sosiokulturelle miljø og personlige egenskaper vil forme bruken av digitale medier, og at dette vil stå sterkere enn mediens innvirkning på

barnet (Blom, 2003). Vi ser altså her at det ikke kun er hvordan det anvendes i barnehagen som har innvirkning på hvordan barnet forholder seg til innholdet i det som blir presentert, men at faktorer fra tidligere erfaringer både i hjemmet og i barnehagen vil ha noe å si i denne prosessen.

Det poengteres hvor viktig det er at barnehagepersonalet har kunnskap om og engasjement for bruken av digitale medier i samspill med barn, og at med dette som grunnmur kan skape situasjoner med barna som støtter deres utvikling (Engelsen, Jernes, Kvinge, Vangnes & Økland, 2012). Det er viktig at den voksne tar del i og engasjerer seg sammen med barnet, slik at mediekulturen ikke blir en ekskluderende aktivitet (Jæger, 2012).

4:2 Inspirasjon og forbilder i mediene

Öhman (2012) belyser samfunnets endringer når det gjelder inspirasjon til lek. Hun viser til at tidligere har barndommen fått sin inspirasjon fra karakteristiske yrker, som lege, baker, sjåfør blant annet, og fra fortellinger om blant annet indianer og cowboy (Öhman, 2012). Stine Liv Johansen (2012) viser til en annen endring i barndommen hvor barn tilbringer mer tid i institusjoner som barnehager og skoler, og at deres fritid er mer voksenstyrt gjennom organiserte aktiviteter, enn tidligere. Tidligere hentet barn inn inspirasjon til lek og utvikling gjennom samhandling med eldre barn, blant annet fra nabolaget, men med utviklingen av en mer organisert og voksenstyrt hverdag for barnet, kan vi se at barn må hente sin inspirasjon fra andre steder enn før (Johansen, 2012).

Johansen (2012) mener at barn i dag må finne inspirasjon gjennom mediene som film, fortellinger, musikk og visuelle uttrykk, for at leken kan finne sted. Jæger (2012) kaller denne type lek for «medielek».

Öhman (2012) mener at dagens barn inspireres av blant annet superhelter, og mer «lukkede» karakterer enn tidligere og mener også at disse «lukkede» karakterene spiller en overfladisk rolle, og at det mangler dybde i karakteren, noe som fører til at leken ikke kan utfolde seg. Hun belyser her hvor viktig det er at de voksne kan lede barna videre i leken, og tillegge karakterene menneskelige egenskaper og gjøremål (Öhman, 2012).

Videre mener Öhman (2012) at superhelt-historiene ofte viser til en handling der vold besvares med vold, og at hun savner at partene kan megle og kompromittere for å komme frem til en løsning. Men selv om historiene omhandler vold og krig, mener Öhman at barnet ikke direkte vil bli inspirert av dette til å få en voldelig adferd (Öhman, 2012).

Johansen (2012) viser videre til at utviklingen av «medieleken» gjør det stadig viktigere for flere barn å kunne følge med på trenden og holde seg oppdatert innen mediens verden, for å kunne inkluderes og delta i leken. Hun sammenligner det med hvordan vi voksne ønsker å holde oss oppdatert på nyheter for å kunne delta i samtaler med hverandre (Johansen, 2012).

4:3 Risiko og konsekvenser ved bruk av digitale medier med barn

Samtidig som det fremmes mange argumenter for at barns bruk av digitale midler kan nære og fremme lek og læring, fremtrer det også en skepsis over denne økende bruken. Staksrud (2012) mener at en del av samfunnet viser stor skepsis til utviklingen av digitale medier og hvilke konsekvenser dette kan ha for deres barn. Staksrud kaller dette for «mediepanikk», og mener at dette kan forekomme av at det for mange fortsatt er nytt og fremmed (Staksrud, 2012).

I følge De Haes (1999) trues barnets billeddannelse av den mordene teknologien og mener at barnet «vekkes» for tidlig fra sin kosmiske tilstedeværelse, og blir dratt i den jordiske tilværelsen på en overfladisk måte. Med dette menes det at barnet enda lever gjennom sine kroppslige og sanselige erfaringer, og at barnet enda ikke kan gripe de intellektuelle meningene i handlinger rundt dem.

Steiner (1971) mente at selv om oppdragere har utviklet en felles forståelse om at fysisk straff for barn tilhører fortiden, påpeker han en annen type straff som ikke er like innlysende for hver enkelt. Steiner mente med dette å sette fokus på den materialistiske tidsalder som vi er del av, og hva dette kan innebære for barnets utvikling (Steiner, 1971). Barnet kan oppleve å bli overfylt med inntrykk og ferdig-detaljerte omgivelser som vil sette en stopper for barnets utvikling av fantasi (Steiner, 1971). Ut fra dette kan man argumentere for at barnets hjerne trenger enkle gjenstander å forholde seg til i sin oppvekst, og at det gjennom fjernsyn eller annet media med lys, farger og lyd vil kunne bli for mye for barnet å kunne bearbeide i sin prosessering av fantasi.

De Haes (1999) belyser viktigheten av barnets innlevelsesprosesser, som oppstår gjennom barnets samhandling med omverdenen, og han mener at den moderne teknologien som radio og fjernsyn kan ødelegge for disse prosessene hos barnet. I dag er dette også i sammenheng med nyere digitale verktøy som blant annet nettbrett og smart telefoner. Anita Werner (1998)

mener at det er en forskjell i samspillet barnet har med sine omgivelser som foreldre og venner, og samspillet barnet har med medier og kaller det «direkte erfaringer», og «vikarierende erfaringer». I samspill med familie og andre gjør barnet direkte erfaringer med sine omgivelser gjennom egne handlinger og kommunikasjon, og i samspill med media er barnet aktivt medvirkende men har vikarierende erfaringer siden dette ikke er direkte samspill med andre mennesker (Werner, 1998).

Werner (1998) mener videre at det ikke bare er mediene som har innflytelse på individet, men også individet som har innflytelse på medier og mener at hvilke erfaringer og impulser som kommer fra tidligere opplevelser med sine omgivelser, som blant annet familie, venner og kultur har betydning for mediebruket til individet, og hvordan mediene anvendes (Werner, 1998). Etter flere studier kan man se at barnet er mer aktiv og skapende i bruken av digitale midler og media gjennom valg og oppmerksomhet enn det man tidligere antok, hvor tendensen var at barnet passivt mottok medienes innhold (Blom, 2003).

Aud Sissel Hoel (1998) mener at det er blitt vanligere at barn opplever en «i-forveien-viten», gjennom å gjøre ulike erfaringer gjennom mediert form, før det erfares i virkeligheten. Hoel viser dermed til en endring i vår opplevelse av verden gjennom mediene, der vår opplevelse og erfaring av virkeligheten bygges på våre sansers erfaringer av omgivelsene, og at det er individet som henter inn informasjon som ligger i omgivelsene, mens det gjennom en mediert opplevelse av virkeligheten er det allerede valgt ut informasjon, og individet blir presentert en «formidlet» informasjon (Hoel, 1998).

Barnet vil ikke nødvendigvis ha utfordringer med å skille virkelighet og fantasi, men Hoel (1998) mener at det er vanskeligere å skille mellom fakta og fiksjon gjennom formidling av kunnskap gjennom medier. Det blir stadig vanskeligere å skille mellom innflytelse fra virkeligheten og innflytelse fra mediene, i følge Werner (1998). Hoel (1998) skriver videre at oppfatningen av det vi opplever i media ikke bare er utfordrende for barn, men også voksne generasjoner. Hun viser til at det vi ser av «fakta» i mediene, kun kan være én oppfatning (av mange mulige) av virkeligheten, og at barn kan ha større utfordringer til å skille fiksjon fra fakta ettersom at de har et mer begrenset lager med egne livserfaringer enn hva et voksent menneske vil ha (Hoel, 1998).

I dette kapitlet har vi både fått se argumenter som fremmer lek gjennom blant annet inspirasjon. Det har blitt belyst hvor viktig den voksnes rolle er for en god opplevelse og givende prosess med digitale verktøy for barn. Det har også blitt argumentert for hvordan digitaliseringen av barndommen kan gjøre skade på barnets utvikling av lek, og hvilke farer som kan skje i henhold til leken. I drøftingen vil jeg se på hvordan dette kan sammenlignes med de andre kapitlene og se dette opp mot min problemstilling.

5. Drøfting av problemstillingen

Min problemstilling som jeg nå skal prøve å besvare er følgende:

Hvilken berettigelse har steinerpedagogiske perspektiver på barns utvikling av lekekompetanse i lys av en barndom preget av digital teknologi?

Gjennom tre oppdelte fokusområder skal jeg forsøke å finne svar på denne problemstillingen. Jeg skal først drøfte hvilken ressurs digital teknologi kan være for barnets lek. Videre vil jeg se på hvilke verdier for barnets lek som blir utelatt, sett fra et steinerpedagogisk perspektiv. Som siste drøftingspunkt vil jeg se på voksenrollen og hvordan man kan arbeide med digital teknologi i samhandling med barn.

5:1 Digital teknologi som ressurs for leken

I gjennomgangen av barndommens utvikling av Blom (2008), kunne vi se at barndommen har hatt en betydelig endring de siste hundre år. Tidligere ble barna i hovedsak påvirket av sine foreldre og deres gjøremål eller deres jobb. Deres handlinger var ofte veldig billedlige og behøvde en manuell utførelse. Dette er på mange områder blitt endret gjennom utviklingen av maskiner både i sammenheng med jobb og i hjemmet. Et eksempel på dette er oppvask og klesvask, hvor foreldre før måtte gjøre dette for hånd, mens det i dag er en enkel sak å sette på maskinen. Som tidligere nevnt, påpekte Kranich (2003) viktigheten av at oppdragerne til barnet gjorde transparente handlinger. På denne måten kan vi se at den stadige forenklingen av hverdagen med maskiner som hjelper oss i våre gjøremål, gjør det vanskelig for barnet å kunne gripe den voksnes handling på samme måte som før.

Tidligere lek var også preget av mye lek og samhandling med andre barn og unge i nærområdet og dette var ofte uten voksnes tilsyn. Barna kunne lære leker videre til de som var yngre enn seg, og slik kunne lekekunnskapen videreføres uten hjelp og innblanding fra

voksne. Som Blom (2008) presenterte, ble barnets fritid etterhvert endret i karakter når organiserte aktiviteter inntok tiden på ettermiddagene. De organiserte og voksenstyrte aktivitetene for blant annet sport, friluftsliv og musikk har gjort at barna blir opptatt med dette i sin fritid og i mindre grad oppholder seg ute i nærområdet med andre.

Som vi ser, har barnets forutsetninger for lek endret seg i stor grad gjennom de siste 100 årene. Gjennom forenklingen av hverdagslige gjøremål ved hjelp av maskiner og den svekkede tiden til spontane og frie leken, blir det derfor en endring i hvor barnet må finne sin inspirasjon til lek. Som Johansen (2012) mener, ser barnet mer og mer etter inspirasjon til sin lek fra digitale medier som film, musikk og visuelle uttrykk. Gjennom filmer, barneprogrammer og musikkvideoer, kan barnet finne inspirasjon i karakter og handlinger til sin lek. Som nevnt, mener Öhman (2012) man at barn kan bli inspirert av superhelter og deres evner og fortellinger om å redde verden. Filmer kan derfor være støttende for å nære leken med inspirasjon som barnet ikke finner i sin hverdag. Med digitale medier har barnet et nesten ubegrenset tilbud av innhold som kan oppleves hjemme i sofaen mens deres omgivelser går sin gang.

Johansen (2012) påpekte også at det med tiden har blitt nødvendig for barnet å holde seg oppdatert på medie-fronten for å kunne holde trutt med utviklingen av leken. På denne måten kan vi se at n r store deler av samfunnet er med på utviklingen, vil de som gjør motstand kunne oppleve å bli ekskludert fra leken grunnet mangel på informasjon om innholdet som er blitt hentet fra film eller lignende. Det har derfor ikke bare blitt et gode med inspirasjon for barnet, men nærmest en nødvendighet for å kunne delta i leken med andre.

5:2 Hva blir utelatt?

Ut fra det steinerpedagogiske synet på barns lek, kunne vi se at barnet lever så og si i ett med sine omgivelser. Barnet sanser alle inntrykk som forekommer i deres omgivelser, og dette virker inn på både barnets kropp og sinn, i følge både Steiner (1996) og Kranich (2003). For å oppnå en nyansert og dyp erfaring og forståelse av sine omgivelser og av omverdenen, må barnet kunne bruke sansene sine som syn, hørsel, lukt, smak og berøring. Ut fra barnets iakttagelser og sanseerfaringer, vil både leken og fantasien tre frem. Det vil derfor være en viktig faktor at barnet er omgitt av mennesker og gjenstander som fremmer denne utviklingen for lek. I følge Kranich (2003) sin teori om barnet som et helt og holdent sanseorgan, kan vi

tolke at det er viktig for barnet at det er en balanse mellom det å sanse noe gjennom iakttagelser og gjennom direkte sanseerfaringer med kroppen.

Med bruken av digitale verktøy med barn kan man, med henblikk til steinerpedagogikken sitt syn på barnets utvikling av lekekompetanse, se at barnet går glipp av flere faktorer som støtter barnets sanseerfaringer og iakttagelser. Inntrykk som blir presentert gjennom digitale verktøy, enten om det er på TV eller på et nettbrett, vil kun kunne sanses gjennom synet og hørselen. Dette vil derfor kunne være vanskelig for barnet å gripe og bearbeide, når det ikke er en mulighet for å lukte, smake eller berøre det som skjer gjennom skjermen. Barnet vil derfor oppleve det Hoel (1998) kaller for «i-forveien-viten», som betyr at barnet erfarer inntrykk i digitalisert form, før det er blitt møtt gjennom direkte sanseerfaringer. På denne måten vil det kunne bli en ubalanse i barnets sanseintrykk, og det vil kunne bli en utfordring å kunne begripe og bearbeide for barnet.

I forbindelse med barnets utvikling av fantasi og bildedannelse, vil jeg trekke frem Steiner (1971) sitt eksempel om utviklingen av leker for barn, med fokus på dukken. Barnet har et indre behov for å kunne utfylle sine leker og omgivelser med sin indre fantasi. I eksempelet ble det påpekt at en detaljert og materialistisk dukke ville kunne gjøre skade på barnets utvikling av fantasi, mens en stoff-fille kunne gjøre det mulig for barnet å utfylle dukken med sine indre intuisjoner. Dette kan sammenlignes med dagens bruk av film og andre programmer for barn. Steiner (1997) mente at «ferdige» produkter og gjenstander som leker, kan gjøre at barnets hjerne tørker ut av å ikke få noe å jobbe videre med. Ved bruken av digitale midler vil barnet få «ferdige» filmer med bestemte handlinger og karakterer, som barnet kan ha vanskeligheter med å videreutvikle fra sitt eget sinn. Digitale medier kan derfor sies å «overstimulere» barnet, og barnet vil kunne ha vanskeligheter med å skape en fantasi ut fra sine indre krefter.

I følge De Haes (1999) sin teori om før-eventyr alderen og barnets modenhet, er det unge barnet umodent for fortellinger og eventyr. Barnet trenger å få bygget opp sin egen bildedannelse av sin verden gjennom direkte iakttagelser og sanseerfaringer. Først når barnet står stødig i sin bildedanning, kan det blir introdusert for fortellinger og eventyr, også digitalt gjennom blant annet film. Som De Haes (1999) kaller det, trenger det unge barnet tid til å få bygget på sitt eget «hus» av erfaringer, før ytre faktorer kan forstyrre denne prosessen. Å introdusere barnet for digitale medier i tidlig alder, vil derfor kunne forstyrre og distrahere

barnet med usannheter som blir tolket med et fordomsfritt sinn fra barnets side. Det vil kunne gjøre det vanskelig for barnet å skille mellom virkelighet og fortelling, noe som Hoel (1998) belyser i sin skepsis med bruk av digitale medier med barn.

Når det gjelder barnets sosialisering i forbindelse med digitale verktøy, mener som nevnt Jæger (2012) at det er viktig at den voksne er tilstedeværende og engasjert, for at det ikke blir en ekskluderende aktivitet som barnet gjør alene. Ut fra dette kan vi se at digitale verktøy ofte kan invitere barnet til å bli trekke seg ut av sosialiseringen, og at dette er en aktivitet som man fint, kanskje helst, kan gjøre alene. På den ene siden mener Blom (2003) at barnet er aktivt skapende i bruken av digitale verktøy, mener Werner (1998) at barnet likevel ikke opplever samme kvaliteter ved de «vikarierende» erfaringene som ved direkte samhandling med mennesker rundt seg. Derfor kan vi tenke oss at digitale verktøy tar oppmerksomheten til barnet bort fra sine «ekte» omgivelser, og oppholder barnet med sitt innhold som barnet får «vikarierende» erfaringer med.

5:3 Voksnes rolle og ansvar

Den voksnes rolle er et sentralt satsningsområde i steinerbarnehagene, som tidligere nevnt i kapittelet om voksenrollen. Barnets vesen etterligner sine omgivelser og forbilder, og det vil derfor være avgjørende for barns utvikling og lek hvilken væremåte den voksne har. Som nevnt i forrige kapittel med drøfting, har maskiner og annet verktøy gjort det vanskeligere for barn å kunne gjennomskue hverdagslige handlinger og deretter etterligne det i leken. Med det steinerpedagogiske synet på barnet som et etterlignende vesen, blir det derfor viktig å tilrettelegge for gjennomskuelige og sanselige handlinger i barnehagehverdagen. Dette kan argumenteres for å være et viktig arbeid av de voksne for å inspirere til lek.

På en annen side er det i følge Johansen (2012), slik at utviklingen av barnets betingelser for lek og utviklingen av digitale verktøy har ført til at barn nå ser til digitale medier for inspirasjon til sin lek. Gjennom denne utviklingen kan det derfor se ut til at digitaliseringen vil bety mye for barns lek fremover, og at ved hjelp av den voksne kan barnet på en trygg måte bruke digitale verktøy som et hjelpemiddel for lek. *I den nasjonale rammeplanen for barnehagene* (Utdanningsdirektoratet, 2017) tildeles voksenrollen et ansvar for å tilrettelegge at barnet får utforsket, lekt, lært og skapt noe gjennom digitale verktøy. For at dette skal bli en god prosess med barnet, mener Jæger (2012) at den voksne er tilstedeværende og engasjert,

og har tilegnet seg god kunnskap på forhånd til å kunne bruke de digitale verktøyene. Dette vil si at ved å tilrettelegge for at barn kan få nytte av digitale verktøy i barnehagen, er det den voksnes ansvar å selv kunne bruke og engasjere seg i verktøyet for så å kunne introdusere barna for dette i barnehagen. Hvis tilfellet er at den voksne ikke forstår eller engasjerer seg for digitale verktøy, kan det derfor være utfordrende å gjennomføre ønsket fra myndighetene om å kunne tilrettelegge for bruk av digitale verktøy i samhandling med barn, på en trygg og givende måte.

Med argumentene om nødvendigheten for kunnskap og engasjement blant personalet kan vi se at dette er sentrale forutsetninger til å kunne lykkes med digitale verktøy i barnehagen. I sammenheng med dette vil jeg trekke frem den voksnes rolle i å støtte barnet med bearbeidelse av sine omgivelser og inntrykk. Som nevnt tidligere, mener Blom (2003), at digitale verktøy sin innvirkning på barnet avhenger av to faktorer, og den første er hvilke erfaringer barnet har fra sine omgivelser fra tidligere opplevelser. Vi kan altså se her at barnets erfaringer fra tidligere er viktig for å kunne bearbeide inntrykkene fra digitale verktøy. Dette kan sammenlignes med De Haes (1999) sin teori om at barnet først må få utvikle sitt eget «hus» av erfaringer før det er klart for ytre påvirkninger som eventyr. Vi ser her hvor sentralt det er at barnet får opparbeidet seg en kroppslig forståelse av sin omverden. I steinerpedagogikken er det fokus på at barnet opparbeider seg denne kunnskapen gjennom sanselige erfaringer av sine omgivelser, som gjennom smak, lukt, hørsel, berøring og mer.

Den andre faktoren som avgjør digitale verktøy sin innvirkning på barn, i følge Blom (2003), er hvordan innholdet er presentert på. Her blir det igjen viktig med den voksnes kunnskap og engasjement for det som skal brukes av digitale verktøy med barnet. Den voksne skal derfor være bevisst hva av innhold som finnes i de forskjellige verktøyene, og skal kunne ha en trygg ramme rundt bruken av verktøyene. Her kreves det en tilstedeværelse av den voksne, noe som også blir viktig for å støtte og hjelpe barnet med å bearbeide inntrykkene som kommer i prosessen med digitale verktøy. Som nevnt tidligere mener Jæger (2012) at den voksne skal hjelpe barnet med å bearbeide inntrykk fra digitale medier. Fra et steinerpedagogisk synspunkt er det sansende barnet fullt og helt i ett med sine omgivelser på en kroppslig måte. Det unge barnet erfarer gjennom direkte handling med verden, og er derfor ikke enda klar for en intellektuell tilnærming av inntrykk fra omgivelser, eller i dette tilfellet digitale verktøy.

For at barnet skal ha gode forutsetninger til å utvikle lekekompetanse ser vi, ut fra argumentene nevnt i dette kapitlet, at den voksne har et ansvar for å gi barnet et variert og gjennomtenkt grunnlag av erfaringer. Den digitale teknologien kan være til nytte for barns lek, men det er avgjørende at barnet har en trygg forståelse av sin omverden fra tidligere erfaringer og opplevelser med sine omgivelser. Steinerpedagogiske prinsipper om barnets utvikling i tidlig barndom tilsier at barnet tilnærmer seg verden gjennom sanselige erfaringer, og gjennom å etterligne sine omgivelser og voksenmodeller. Med dette til grunn, er det derfor viktig at den voksne tar et ansvar for å påse at barnet har omgivelser som er rikelige på sanseerfaringer og etterligningsverdige forbilder og handlinger.

Avslutning

I denne oppgaven har jeg vist hva lek er og hvordan man i steinerbarnehagene jobber for å tilrettelegge for en god utvikling av barnets lek gjennom naturlige omgivelser og transparente voksenmodeller. Jeg har vist hvordan samfunnets betingelser for lek har endret seg de siste hundre årene og hvordan digital teknologi har inntatt en stor del av dagens barndom.

I steinerpedagogikken står barnets sansende og iakttagende vesen sterkt i den tidlige barndommen, og dette fører til at omgivelsene og voksenrollen er sentralt for det praktiske arbeidet i steinerbarnehagene. Her settes det fokus på naturlige og varierende sanseopplevelser, og voksenmodellenes handlinger som er utført på en måte som er transparente for barnet og inspirerende til barnets lek.

Samtidig har digital teknologi og flere typer maskiner stadig fått større rolle i samfunnet. Digitaliseringen og utviklingen av maskiner kombinert med mindre tid til fri lek, grunnet voksenstyrte aktiviteter som opptar mye av fritiden, gjør at barn søker til digitale medier for inspirasjon til sin lek. Gjennom filmer og andre inspirasjonskilder fra digitale verktøy kan barnet finne inspirasjon til sin lek, som de ikke finner i sin hverdag.

Med et økende behov for digital kompetanse i skole-sammenheng og videre arbeid i livet, kan vi se at det er en fordel å bli kjent med digitale verktøy fra tidlig alder. Likevel er det avgjørende å være seg bevisst hvordan man som voksenperson har en sentral rolle i denne introduksjonen til barn i tidlig alder. Noe av det viktigste innen steinerpedagogiske perspektiver for at man bevarer barnets utvikling av lek, fantasi og billedanning er ved å

tilrettelegge for sanseerfaringer og iakttagelser, slik at barnet får en naturlig og dyp forståelse av sin omverden, før det kan modnes for bruken av digitale verktøy.

Litteraturliste

BLIKK-Medienstudie (2018). Hentet fra

https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Praevention/Berichte/Abschlussbericht_BLIKK_Medien.pdf

Blom, K (2003). *Norsk barndom gjennom 150 år*. Bergen: Fagbokforlaget.

De Haes, D. U. (1999) *Billeder i barnesjælen*. Odense: Jupiter.

Engelsen, K. S., Jernes, M., Kvinge, L. M., Vangnes, V. & Økland, N. T. G. (2012). Bruk av dataspill i norske barnehager – utbredelse og holdninger blant personalet. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen* (s. 109-123). Oslo: Universitetsforlaget.

Hoel, A. S. (1998). Barnets medierte livsverden. I M. Haldar & I. Frønes (Red.), *Digital barndom* (s. 51-68). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Johansen, S. L. (2012). Den medialiserte leg. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen* (s. 20-29). Oslo: Universitetsforlaget.

Jæger, H. (2012). Barndommens medialisering – og de voksne. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen* (s. 144-156). Oslo: Universitetsforlaget.

Kranich E.-M. (2003). *Pedagogisk antropologi*. Oslo: Antropos.

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

Selmer-Olsen, I. (2012). En innledning om endringer. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen* (s. 15-20). Oslo: Universitetsforlaget.

Staksrud, E. (2012). «Mamma – hvorfor er TV så kjedelig?». I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen* (s. 157-167). Oslo: Universitetsforlaget.

Steiner, R. (1971). *Oppdragelsen og tidens åndsliv*. Oslo: Antropos.

Steiner, R. (1994). *Barnets oppdragelse*. Oslo: Antropos.

Steiner, R. (1996). *Livsbetingelser for fremtidens oppdragelse*. Oslo: Antropos.

Steinerbarnehageforbundet. (2018). *Lokal rammeplan for steinerbarnehagene*. Oslo: Steinerbarnehageforbundet.

Tønnesen, E. S. (1998). En generasjon med sesamblikk: Hvordan fire-og seksåringer gir mening til en fjernsynsfortelling. I M. Haldar & I. Frønes (Red.), *Digital barndom* (s. 68-89). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagenbokmal2017.pdf>

Werner, A. (1998). Medier og fortolkning: Fra tanken om overføring til livsstilforskning og flerfaglig samarbeid. I M. Haldar & I. Frønes (Red.), *Digital barndom* (s. 23-34). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Østergaard, R. K. (2015). Det enkle er ofte det beste. I Bente Edlund & Ingvild Thurman-Nielsen Skeie (Red.), *Steinerpedagogikk i førskolealderen* (s. 127-144). Oslo: Rudolf Steinerhøyskolen.