



DEN VOKSNES ROLLE | BARNETS SOSIALE UTVIKLING

gjennom relasjoner og lek i steinerbarnehagen

Marianne Thorseth Stokke Justesen

Bacheloroppgave ved Steinerhøyskolen
Barnehagelærer deltid 2021
Antall ord: 11125

Forord

Jeg vil først og fremst takke min mann og våre to barn, for å ha stått stødig ved min side i alle oppturer og nedturer. Tusen takk for oppmuntrende ord, oppkvikkende kopper kaffe og gode klemmer når jeg trengte det aller mest.

Takk til min beste venninne, som stadig sendte meg artikler som kunne være av interesse for oppgaven min, og som jeg alltid visste bare var et tastetrykk unna med beroligende og hjelpende ord.

Jeg vil også takke kollegaer i steinerbarnehagen og medstudenter på Steinerhøyskolen, for inspirerende utveksling av pedagogiske tanker og til tider intens problemløsning.

Til slutt vil jeg takke veilederen min, Ingvild Thurmann- Nielsen Skeie, for lærerike samtaler som brakte nye ideer på banen, og som ga meg mange gode innspill og råd i skriveprosessen.

Dere har alle bidratt til at min reise mot målet følte lettere.

Tusen takk!

Innhold

Forord.....	1
1.0 Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	3
1.2 Problemstilling.....	4
1.3 Oppgavens oppbygning og presentasjon av kilder	4
1.4 Avgrensning.....	6
1.5 Begrepsavklaring	6
2.0 Sosial utvikling, samspill og relasjoner	6
2.1 Sosial utvikling og sosial kompetanse	6
2.2 Sosialt samspill og sosialisering	7
2.3 Vennskap og relasjoner mellom barn	8
2.4 Språk.....	9
3.0 Lek	10
3.1 Barns lek	10
3.2 Steinerpedagogisk syn på lek	11
4.0 Voksenrollen.....	14
4.1 Holdninger til lek	14
4.2 Deltakelse i lek.....	15
4.3 Tilrettelegge for lek	16
4.4 Steinerpedagogisk syn på voksenrollen	16
4.4.1 Forbilde og etterligning i steinerpedagogikken.....	17
5.0 Drøfting.....	19
5.1 Steinerbarnehagen som sosial utviklingsarena.....	19
5.2 Den voksnes støtte i barns samspill	21
5.3 Den voksnes deltakelse i barns lek.....	25
6.0 Avslutning.....	27
Litteratur.....	29

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg begynte å jobbe i en steinerbarnehage for mange år siden, og så den gang utelukkende på lek som barns tidsfordriv. 15 års erfaring og 4 års studier på Steinerhøyskolen har gitt meg en videre forståelse og interesse for barns lek og samspill. Nå ser jeg på leken som verdifull i seg selv, men også som et viktig fundament for barnets sosiale utvikling. Etter hvert som årene gikk, skulle jeg også innse at min rolle som voksen i leken ikke bare innebærer å hjelpe barn som krangler og trøste dem dersom de får vondt. Min rolle som voksen har også stor betydning for hvordan samspillet i leken oppleves for barna. Ved å være en god støttespiller i barns lek, kan jeg bidra til å være en ressurs i barnets sosiale utvikling. Dette er en krevende oppgave som tar mange krefter, men som jeg ser på som en viktig del av mitt arbeide med barn. Jeg opplever at voksne har ulikt syn på barns lek og at det derfor er svært forskjellig hvor mye de involverer seg. Jeg vil fortelle om to situasjoner som har gjort inntrykk på meg, og som har gjort meg ytterligere opptatt av hvor viktig det er å belyse voksenrollen i steinerbarnehagen, med tanke på barns samspill og lek.

Jeg observerer tre barn som graver renner i sandkassen som de fyller med vann. Leken pågår en god stund, før jeg merker at barna mangler impulser for å drive leken videre. Jeg finner en spade og begynner å grave sammen med dem. Barna inkluderer meg raskt i leken, og jeg kommer med nye ideer til hvordan vi kan grave videre. Det tar ikke lang tid før sandkassen er full av barn som ønsker å være med, deriblant barn som til vanlig unngår lek hvor mange er involvert.

En venninne delte sin erfaring fra da hun selv gikk i en steinerbarnehage som liten. Hun opplevde at det var veldig vanskelig å komme inn i leken og få venner, hun var sjenert og blyg. 30 år senere kan hun fremdeles huske at hun overhørte de voksne som sa «kanskje hun bare ikke vil leke med de andre barna», og at hun i sitt stille sinn tenkte «jo, men kan dere ikke bare hjelpe meg?». Hun kjenner fremdeles den såre følelsen når hun tenker tilbake på den tiden, noe som viser at slike følelser kan sitte i lenge.

Voksenrollen er et av grunnprinsippene i steinerpedagogikken, hvor begrepene forbilde og etterligning står sentralt. Voksne skal ha en kjærlig og engasjerende tilnærming for å trygge barnet, noe som er avgjørende for at barnet kan utvikle seg (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Det er viktig at voksne har kunnskapen som trengs for å kunne forstå barnets utvikling, ifølge Steiner (2008a). Pape (2020) hevder voksne kan gi uvurderlig hjelp til barn som har vansker i lek og samspill, men at det forutsetter riktig holdning og tanker om leken. Voksne må være bevisste på å sørge for at «alle barn opplever seg selv som en positiv deltaker i et sosialt fellesskap gjennom lek» (Pape, 2020, s. 210).

Forskning viser at barns sosiale utvikling avhenger av at de leker, og at sosiale relasjoner har en særdeles stor innvirkning på hvordan barn opplever og forstår verden rundt seg (Rauf & Bakar, 2019). Ifølge Lokal rammeplan for steinerbarnehagene (Steinerbarnehageforbundet, 2018) blir særlig barns frie initiativ til lek vektlagt i steinerpedagogikken. Leken beskrives som spontan og lystbetont, i tillegg til å være en arena hvor barn lærer seg å håndtere konflikter. Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) beskriver at sosial kompetanse er avgjørende for å få til et godt sosialt samspill, og at barnehagen har ansvar for å tilrettelegge slik at alle barn får hjelp til å utvikle relasjoner og vennskap gjennom å tilhøre et sosialt fellesskap.

I lys av dette vil oppgaven se på hvilken betydning samspill og lek kan ha for barnets sosiale utvikling, og hvordan voksne kan tilrettelegge for at steinerbarnehagen kan være en god sosial utviklingsarena gjennom leken.

1.2 Problemstilling

På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvordan kan voksne legge til rette for sosial utvikling gjennom gode relasjoner og lek i steinerbarnehagen?

1.3 Oppgavens oppbygning og presentasjon av kilder

Oppgaven er basert på allmennpedagogisk og steinerpedagogisk teori. Mye steinerpedagogisk litteratur er ikke forskningsbasert (Stabel, Holm & Øksnes, 2019). Steinerpedagogikken kan likevel bidra til nye aspekter når det gjelder måten å se barnet på. Steinerpedagogikken er basert på pedagog og filosof Rudolf Steiners (1861- 1925) pedagogiske ideer og tanker.

Gjennom et antroposofisk menneskesyn viser han til en dypere forståelse av mennesket, ved å tillegge utviklingen et spirituelt perspektiv (Steinerbarnehageforbundet, 2018).

Først vil teoridelen beskrive hva sosial utvikling er, og gå inn på relevante begreper som sosial kompetanse, samspill og sosialisering. Hovedkildene som benyttes er boken *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* av Leif Askeland og Svein Ole Sataøen (2019), Ingunn Størksen (2018) sitt kapittel om sosial utvikling i boken *Utvikling, lek og læring i barnehagen* og boken *Å forstå sosialisering* av Ivar Frønes (2013). Videre presenteres perspektiver på vennskapsbegrepet, og hvilken betydning relasjoner har for barns samspill og tilegnelse av sosiale ferdigheter. Kildene som blir brukt, er i hovedsak Anne Greves (2018) kapittel i boken *Vennskap* og Anne Inger Helmen Borge (2013) i boken *Til barnas beste*. Denne delen avsluttes med en kort redegjørelse for hvorfor språket er en viktig del av barns sosiale utvikling. Kilder her er blant annet Anne Høigaard (2019) sin bok *Barns språkutvikling* og Palma Sjøvik (2014) sin bok *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskolealderen*.

Det neste kapittelet handler om barns lek. Leken som verdifull i seg selv og som et viktig redskap for barnets utvikling, blir redegjort for. Det kommer også frem hvorfor det kan være vanskelig for barn å komme inn i leken. I tillegg til styringsdokumenter, blir Margareta Öhman (2012) sin bok *Det viktigste er å få leke*, to ulike utgivelser av Einar Sundsdal og Maria Øksnes (2015; 2017), og boken *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen* av Ellen Birgitte Ruud (2014), brukt som hovedkilder. En sentral del av dette kapittelet, blir naturligvis steinerpedagogikkens syn på lek. Foredrag av Rudolf Steiner (1986), Renate Long- Breipohl (2010) sin tolkning av Steiner i boken *Supporting Self- directed Play og Lokal Rammeplan for steinerbarnehagene* (Steinerbarnehageforbundet, 2018) blir i hovedsak benyttet som kilder her.

Videre blir voksenrollen belyst, både ut ifra et allmennpedagogisk og et steinerpedagogisk perspektiv. Allmennpedagogisk teori tar for seg viktigheten av den voksnes holdning, deltakelse og tilrettelegging omkring barns lek. Steinerpedagogisk teori vektlegger den voksnes ansvar i å selv være i utvikling for å best imøtekomme barnet. Herunder kommer det en redegjørelse av det steinerpedagogiske prinsippet for bilde og etterligning. Boken *Lekelyst i barnehagen* av Maria Øksnes og Einar Sundsdal (2018), Ellen Birgitte Ruud (2012) sin bok *Sosial fantasilek. Kompetanse for livet* og flere foredrag av Rudolf Steiner (1986; 2008a; 2008b) ligger til grunn for dette kapittelet.

Deretter kommer et drøftingskapittel hvor redegjort teori vil bli diskutert, for å forsøke å komme frem til svaret på problemstillingen. Til slutt sammenfattes oppgaven i en avsluttende del.

1.4 Avgrensning

Det kunne være aktuelt for besvarelsen å redegjøre for eventyrfortelling, tilrettelegging av barns lekemiljø og å gå mer i dybden på leketøy, da dette ifølge Lokal rammeplan for steinerbarnehagene (Steinerbarnehageforbundet, 2018) inspirerer til barns lek. På grunn av oppgavens omfang utelates dette.

1.5 Begrepsavklaring

Når begrepet voksne blir brukt, menes alle voksne som er med barnet i barnehagen; barnehagelærere, assistenter, barne- og ungdomsarbeidere og vikarer.

2.0 Sosial utvikling, samspill og relasjoner

Kapittelet redegjør først begrepene sosial utvikling, sosial kompetanse, samspill og sosialisering. Deretter presenteres vennskapsbegrepet, og betydningen av samspill, relasjoner og språklige ferdigheter for barns sosiale utvikling.

2.1 Sosial utvikling og sosial kompetanse

Ifølge Størksen (2018) starter den gryende sosiale utviklingen allerede hos spedbarnet, gjennom instinktivt samspill med sine omsorgspersoner. Videre tilegnes sosiale ferdigheter hele livet igjennom, med stadig videre forståelse for både seg selv og andre gjennom sosialt samspill. Dette er tillærte ferdigheter og blir kalt sosial kompetanse (Størksen, 2018). De fleste barn har gode forutsetninger for å lære seg sosiale ferdigheter, men det understrekes at barna må øve og lære seg hvordan og når de skal bruke dem (Kvelling 2013; Ogden, 2009). Begrepene sosial utvikling og sosial kompetanse skiller seg fra hverandre, ved at sosial utvikling ses på som en prosess over tid, mens sosial kompetanse rommer alle de tillærte ferdigheter vi mennesker har tilegnet oss (Størksen, 2018).

Sosial kompetanse er viktig når barn skal danne vennskap og relasjoner, ifølge Ogden (2009).

Han definerer sosial kompetanse slik:

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap (Ogden, 2009, s. 207).

Barnet må kunne regulere sin egen atferd og tilegne seg nødvendige ferdigheter for å være en del av et sosialt fellesskap (Ogden, 2009).

Askeland og Sataøen (2019) refererer til Lamers fem hovedpunkter innenfor sosial kompetanse; 1. Empati og rolletaking. 2. Prososial atferd. 3. Selvkontroll. 4. Selvhevdelse. 5. Lek, glede og humor. Punktene skal gjøre det lettere å oppdage og undersøke eventuelle mangler på sosial kompetanse hos barn i barnehagen. De tre første punktene sier noe om forventningene til barnets oppførsel i ulike situasjoner, mens barns initiativ, egne interesser og selvrealisering blir vektlagt i de to siste punktene (Ogden, 2009; Olsbu, 2009). Det er ikke en selvfølge at barn tilegner seg sosial kompetanse. Dette er et stort felt, som forutsetter voksnes bevissthet og støtte. Sosiale uttrykk barn viser, må bli sett og møtt på en positiv måte av voksne, ifølge Askeland og Sataøen (2019). Barns sosiale kompetanse har innvirkning på barns liv her og nå, og gir en pekepinn på hvordan videre utviklingsforløp kommer til å se ut (Frønes, 2013).

Forskningsprosjektet Gode barnehager for barn i Norge (Alvestad et al., 2019), inneholder en omfattende studie av kvaliteten i norske barnehager, blant annet når det gjelder samspillet mellom barn og voksne og hvordan dette påvirker barnets utvikling. Resultatene viser utfordringer knyttet til voksnes tilstedeværelse i barns lek, og at barnehagen i større grad må sørge for å inkludere alle i lek og samspill. Funnene som viser god kvalitet i barnehagen, betegnes som eksempelvis «en helhetlig tilnærming til barns omsorg, lek, læring og danning; personalet støtter opp om barns læring og utvikling både emosjonelt, kognitivt, sosialt og fysisk-motorisk» (Alvestad et al., 2019, s. 70).

2.2 Sosialt samspill og sosialisering

Forholdet mellom to eller flere personer kalles samspill, og forutsetter å vise hensyn til hverandre (Askeland & Sataøen, 2019). Det kan være korte samspill på lokalbutikken, eller servitøren vi møter på en restaurant bare en gang. Når samspillet er stabilt og gjentas over tid, utvikles det til å bli en sosial relasjon (Askeland & Sataøen, 2019). Å være i sosialt samspill med andre, er en naturlig del av å være menneske (Størksen, 2018). Dette har stor betydning for at vi skal ha det bra. For barn er i tillegg det sosiale livet viktig for andre utviklingsområder, ettersom de har gjensidig virkning på hverandre. Gjennom sosiale samhandlinger læres både kognitive, motoriske, språklige og emosjonelle ferdigheter. På lik linje er utviklingsområdene avgjørende for god sosial utvikling, noe som understreker viktigheten av at barnet også får styrket disse ferdighetene (Størksen, 2018). Utviklingen skapes gjennom samspill med andre (Askeland & Sataøen, 2019).

Barn som tilpasser seg andre barn og som mestrer egenskaper som empati og omsorg allerede i barnehagen, har ifølge Størksen (2018) gode forutsetninger for å tilpasse seg på skolen. Trivsel og evnen til å omgås andre, ses på som avgjørende elementer for utvikling og læring. I barndommen danner barn sosiale relasjoner, som hevdes å ha stor betydning for den faglige utviklingen (Størksen, 2018). Barn opplever kompliserte sosiale situasjoner som ikke alltid er enkle for dem å forstå. Dette kan medføre uakseptabel atferd, men som faktisk er nødvendig for at de skal lære noe av det (Askeland & Sataøen, 2019). Eksempelvis er konflikter og konfliktløsning bra for barnets sosiale utvikling, ifølge Olweus i Pedersen (2015).

Barnets sosialisering prosess blir til gjennom sosiale samspill (Haugen, 2015). Begrepet sosialisering, blir brukt om barns utvikling til å bli selvstendige mennesker i samfunnet (Frønes, 2013). Dette innebærer at barnet utvikler seg som et enestående individ, samtidig som samfunnets gitte normer og sosiale koder oppøves. At barnet utvikler seg selv på en god måte, vil få noe å si for hvordan det evner å være rundt andre barn og voksne i samfunnet (Haugen, 2015). Sosialisering handler om erfaringer som tilegnes gjennom handlinger. I tillegg utgjør sosialisering en helhetlig utvikling av mennesket, fordi selvbildet og opplevelsen av seg selv sammen med andre blir formet (Frønes, 2013).

2.3 Vennskap og relasjoner mellom barn

Barn tilegner seg viktig sosial kompetanse ved å være sammen med andre barn på sin alder (Frønes, 2013). Nyere studier viser at evnen til å forstå andres følelser har betydning for utviklingen av barns sosiale kompetanse (Størksen, 2018). Barn som har utfordringer med å oppnå tilhørighet og som blir utestengt fra det sosiale fellesskapet med sine jevngamle, står i fare for å få dårlig selvbilde. Dette kan føre til problemer med å inngå i sosiale samspill som voksen som følge av negative mønstre, ifølge Frønes (2013).

Borge (2013) hevder vennskap har stor innvirkning på barns psykologiske utvikling, herunder språk, kommunikasjon og sosiale erfaringer. Ferdighetene tilegnes gjennom å formidle følelser, vise forståelse for andre og ved å bli kjent med seg selv. Vennskap trekkes frem som særdeles viktig for alle disse psykologiske utviklingsområdene, fordi flere ulike roller må tilpasses og læres (Borge, 2013). Ifølge Ogden (2009) lærer barn av hverandre, og utvikler sosial kompetanse gjennom samarbeid og konfliktløsning. I tillegg oppøves barnets selvregulering, ved å oppleve aksept eller ikke aksept for ulik atferd (Ogden, 2009).

Borge (2013) definerer begrepet vennskap som et gjensidig og varig forhold. Hun hevder venner har valgt hverandre, de viser omsorg, er glade i hverandre, trøster og hjelper

hverandre. Videre beskriver hun vennskap som et fenomen som må føles og oppleves av barnet selv, gjennom sosiale relasjoner. Tillit fremstår som et nøkkelord i relasjonen (Borge, 2013). Greve (2018) hevder vennskapsbegrepet er vanskelig å definere, ettersom vi mennesker har ulik oppfatning av ordets betydning. Hvorvidt vi tenker noen er venner eller bare noen vi liker, og hvor grensen går mellom vennskap og kjæresten, varierer fra person til person (Greve, 2018). Flere barnehager oppgir at alle barn skal ha minst en venn, noe som er vanskelig å gjennomføre fordi begrepet tolkes ulikt og fordi det ikke kommer frem hva dette innebærer (Greve, 2018). Vennskap er ifølge Steinsholt (2013) en gjensidig relasjon barna lever i, hvor båndene knyttes sterkt sammen gjennom felles interesser og erfaringer. Det Steinsholt (2013, s. 114) kaller «det nære vennskapelige bånd», avhenger av en fortrolighet som overgår de selvsagte likheter og ulikheter. Felles alder, kjønn og interesser er altså ikke en forutsetning for at barn bindes sammen og knytter vennskap.

Gode sosiale ferdigheter er avgjørende i sosialt samspill med andre, og manglende ferdigheter kan lettere føre til konflikter og psykologiske problemer (Borge, 2013). Voksne må være en støtte for barn i vanskelige samspillsituasjoner, og huske på at barn er på ulike stadier i utviklingen (Borge, 2013). Barnehageloven §1 (2005) og Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) understreker barnehagens ansvar for tilrettelegging av vennskap. Ifølge Greve (2018) kan vennskap lett ses på som en selvfølge, som alle barn oppnår og som er nødvendig for å ha det bra. Følelsen av å ikke strekke til, kan dermed oppstå for dem som ikke har venner. Barn kan ikke tvinges til å være venner, og det er viktig at alle føler seg sett og at relasjoner som dannes blir verdsatt. Enkelte samspill mellom barn kan for oss voksne virke meningsløse, men ha stor betydning for barna (Greve, 2018).

2.4 Språk

Språket er viktig for barns sosiale utvikling, ifølge Høigaard (2019). Høigaard (2019) og Sjøvik (2014) hevder samspill med andre er en forutsetning for å kunne tilegne seg språkferdigheter. Høigaard (2019) anser leken for å være det beste stedet for barns språkutvikling, og gode sosiale ferdigheter viser seg å være oppmuntrende for barns språkövelse (Koppen, 2014). Språket er et viktig verktøy som brukes i ulike sammenhenger, og bestemmes ut ifra hvilken sosial og kulturell situasjon man befinner seg i (Frønes, 2013). Barnets språkutvikling handler altså ikke bare om å lære ord, men også om å lære hvordan språket brukes i ulike situasjoner. Språket utvikles i takt med at barnet går fra få samspill som inneholder enkel språkbruk, til flere og komplekse samspill etter hvert som det blir eldre. Ordforrådet er ikke lengre godt nok, og barnet behøver å tilegne seg et bredere vokabular

(Frønes, 2013). Stangeland (2017) hevder erfaringer barn tilegner seg gjennom aktiv deltakelse i lek, øker språklige og sosiale ferdigheter. Barn med dårlige språkferdigheter, faller utenfor det sosiale i barnehagen.

3.0 Lek

Kapittelet omhandler allmennpedagogisk og steinerpedagogisk perspektiv på barns lek. Leken som egenverdi, og som et viktig verktøy for barns sosiale utvikling blir redegjort for.

3.1 Barns lek

Nome (2019) beskriver lek som et av barnets viktigste særpreg, men hevder begrepet er vanskelig å definere på en bestemt måte fordi det avhenger av ulike kulturelle forståelser. Ifølge Nome (2019) definerer Huizinga lek slik: «lek er frivillig, avgrenset i tid og rom, regelstyrt, sitt eget mål, gledes- og spenningsfylt og gir en opplevelse av noe som er annerledes enn det vanlige livet» (Huizinga, sitert i Nome, 2019, s. 20). Steinsholt (2020) skildrer leken som et formål i seg selv, som ikke skal innfri noe bestemt resultat. Ettersom leken likevel kan utvikle bestemte ferdigheter, kan det være fristende å se på den som verdifull av den grunn. Dersom leken brukes for å nå et bestemt mål, er ikke lengre leken i seg selv det sentrale (Steinsholt, 2020).

Barnehagen er en del av utdanningsløpet i Norge og ses på som en viktig arena for barns utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2019). Alle barn skal oppleve mestring og få muligheten til å utvikle ferdighetene sine på best mulig måte, gjennom lek, omsorg og læring (Kunnskapsdepartementet, 2019). Leken preger store deler av hverdagen til barn, og Rammeplan for barnehagen utgir den for å være «en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Barnehagen skal sørge for gode læringsmuligheter, ved å legge til rette for lek med bestemte formål (Kunnskapsdepartementet, 2017). Forventningene om at leken som foregår i barnehagen skal ha et konkret mål, overgår dermed lekens egenverdi, ifølge Nome (2019). Sundsdal og Øksnes (2017) beskriver at lek har instrumentell verdi eller egenverdi. Å vurdere leken ut ifra instrumentell verdi, er når leken blir brukt som verktøy for å oppnå noe annet. Ses leken på som nyttig i seg selv, har den egenverdi. Sundsdal og Øksnes (2015) hevder lekens egenverdi står i fare, ettersom det kan oppleves som om leken bare kan rettferdiggjøres ved å kalle den pedagogisk nyttig.

Barnekonvensjonens artikkel 31 (Barne- og familiedepartementet, 1989) presenterer at alle barn har rett til lek, tilpasset deres alder. Öhman omtaler dette som «den glemte rettigheten siden den av mange voksne betraktes mer som luksus enn som en livsnødvendighet» (Öhman, 2012, s. 30). Leken forsterker barnets iboende kraft, og gjennom å leke blir de også flinkere til det, ifølge Öhman (2012). Hun understreker viktigheten av nok tid og tilrettelegging for lek i barnehagen, men uttrykker bekymring for at barns rett til lek viker for andre målstyrte aktiviteter. Öhman (2012, s. 125) kaller leken «det tredje rommet», som er et sted hvor barnets inspirasjon fra det virkelige liv blir omdannet til fantasifull lek. I dette rommet kan barna på egne vilkår omgås likt. Barn eller voksne som bestemmer for mye eller forsøker å styre leken, vil mest sannsynlig ta livet av den (Öhman, 2012).

Leken blir til gjennom barns forskjellige erfaringer og indre forestillinger (Ruud, 2014). Det kan derfor være vanskelig å få innpass i andres lek, ettersom oppfattelsen av hvordan leken skal se ut er ulik. Balansen mellom å vise interesse uten å være for pågående, men heller ikke være for forsiktig, kan være utfordrende for mange barn. Ifølge Ruud (2014) indikerer Vedeler tre sosiale utfordringer barn står ovenfor i barnehagen, som ofte skjer i leken. Barnet må finne ut hvordan det på best mulig måte kan få tilgang til gruppen, hvordan det kan være med å føre leken videre og hvordan konflikter som oppstår underveis kan løses (Ruud, 2014). Barn trenger sosiale ferdigheter for å kunne inngå i gode sosiale samspill med andre barn og mangel på dette kan føre til ekskludering fra leken, ifølge Samuelsson og Carlsson (2009). Gjennom barns spontanitet og sosiale engasjement, tar leken stadig nye retninger. Barna må gjerne sette egne behov på vent, noe som gjør leken til en god arena for oppøving av impuls kontroll. Utvikling av sosial kompetanse i barndommen, avhenger av barns evne til impuls kontroll (Sommer, 2014).

Ruud (2014) studerer lek med tanke på barns relasjoner og samhandling. Hun bruker begrepet sosial fantasilek, som omfatter både rollelek og fantasilek, hvor relasjonen mellom barna blir betraktet mer enn selve leken. Forutsetningen for å mestre sosial fantasilek, er at barnet både må ha styr på innholdet i leken og på relasjonene til dem de leker med. Barn som deltar utelukkende i lekens innhold, vil falle ut av det sosiale samspillet som skjer i leken. Dersom barnet bare er opptatt av selve den sosiale relasjonen fremfor å forstå lekens innhold, vil ikke barnet klare å henge med på leken (Ruud, 2014).

3.2 Steinerpedagogisk syn på lek

Steiner fremstiller ifølge Long- Breipohl (2010) leken som viktig for barnets utvikling, og som en naturlig del av barnets liv, på lik linje med mat og søvn. Som en av de første, tilla

Steiner leken et åndelig aspekt ved å anerkjenne den som et spirituelt uttrykk. Det er viktig å være klar over de indre verdifulle kreftene som dukker opp hos barnet når det leker, ifølge Steiner (1986). I lek får barnet mulighet til å bearbeide følelser og opplevelser, som er viktig for fysisk og emosjonell helse, både i barndommen og senere i livet (Long- Breipohl, 2010).

Barnet bør ha tilgang til leker som appellerer til fantasien, ved at de har flere bruksområder (Long- Breipohl, 2010). Enkle lekematerialer som kan brukes forskjellig, gir også barnet bedre muligheter for å sette egne opplevelser til live gjennom lek. Leker som dette kan forvandles til akkurat det barnet trenger (Steinerbarnehageforbundet, 2018; Paulsen, 2008). I et av Steiner (1986) sine foredrag, forteller han om foreldre som gir barna leker som fremstiller et nøyaktig bilde av virkeligheten. Han bruker det han kaller «den pene dukken» som eksempel. Dukken kan røre på seg, den har ekte hår og bevegelige øyne. Steiner (1986) hevder voksne kun skal gi barnet leker som ikke tilfører noe intellektuelt. Voksne skal bare innføre det som barnet selv kan se og forholde seg til. Steiner (1986) forklarer dette med at man sjelden hører et barn si det vil være en filolog i leken, altså en som studerer språk og litteratur (Steiner, 1986; Store norske leksikon, u.å.). Det filologen gjør, gir ikke barnet noe visuelt inntrykk. Barnet vil heller være en sjåfør, fordi det gir umiddelbare bilder og synsinntrykk. Voksne må på en kjærlig måte nå inn til barnet ved å tilrettelegge og gi barnet estetiske bilder for å kunne lede leken på riktig vei (Steiner, 1986). Det som er ferdig uttenkt fra voksenverden skal ikke bringes inn i barnets lekeverden, og det er viktig at prosessen i barns lek vektlegges mer enn målet med den. Får barnet leve så lenge som mulig i fantasien, kommer det til å selv vokse seg inn i det intellektuelle etter hvert som det blir behov for det, ifølge Steiner (1986). Barnets fantasikrefter er selve vekstkraftene til barnet, sier Steiner (1971a). Grunnlaget for intellektuell læring skapes altså gjennom å styrke disse vekstkraftene (Østergaard, 2016).

Ifølge Long- Breipohl (2010) har Steiner en dypere forståelse av lekens betydning, og han poengterer derfor viktigheten av at barn selv tar initiativ til lek og styrer den. I steinerpedagogikken blir ofte begrepet den frie leken brukt om dette (Steinerbarnehageforbundet, 2018). I den frie leken bestemmer barnet selv innholdet, og hvilke regler leken skal ha. Den fremstår som et avgjørende verktøy, for at barnet skal få nok tid og mulighet til å uttrykke følelsene sine, bli kjent med omgivelsene og til å prøve ut nye ferdigheter (Paulsen, 2008). Frileken sies å gi barnet en tidløs flyt, hvor barnet identifiserer seg med lekens innhold, og de fantasifulle situasjonene blir ekte for barnet (Long- Breipohl, 2010). Voksne skal tilrettelegge for gode muligheter for lek, ved å sørge for nok tid og

estetiske omgivelser hvor barnet ikke blir forstyrret (Long- Breipohl, 2010). Lokal rammeplan for steinerbarnehagene (Steinerbarnehageforbundet, 2018) beskriver at voksne bare skal gripe inn i barns lek om nødvendig, og at det skal gjøres på barnas vilkår.

Kranich (2003) hevder en av steinerbarnehagens viktigste oppgaver er å gi barna gode muligheter for lek. I leken får barnet tatt i bruk alle sine tillærte ferdigheter og får gjennom meningsfull aktivitet utviklet krefter som trengs senere i livet (Kranich, 2003). Lokal rammeplan for steinerbarnehagene siterer Steiner: «Det som livets senere alvor krever og som livets senere alvor vever inn i arbeid, det blir hos barnet virksomt som lek, men som lek som først og fremst er fullt alvor for barnet» (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 25). Gjennom lek tilegner barnet seg erfaringer det vil få bruk for i voksen alder (Paulsen, 2008). Leken fremstilles som et sted hvor både evnen til samspill, språkutvikling og sosial kompetanse blir utviklet (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Steinerpedagogikken anser derfor lek som svært viktig for barnets individuelle og sosiale utvikling (Tjærnstig, 2015). Ifølge Sundt (2015) mener Steiner barnets tilpasningsevne i leken gir innblikk i hvordan vedkommende vil kunne innordne seg i livet i 20- årene.

Long- Breipohl (2010) hevder Steiner lager et skille mellom barnets lek, før og etter fylte fem år. Leken før barnet er fem år har blitt båret av det som oppstår i øyeblikket, ut ifra barnets medfødte evne til å etterligne. Barnet er i en ubevisst eller halvbevisst flyt, hvor leken i seg selv tilfredstiller barnet mer enn hvor leken fører hen. Ved femårsalderen endrer dette seg, i takt med at barnet får bedre språk og blir mer intellektuelt. Leken er ikke lengre like spontan, men blir i stedet preget av bevisst etterligning og konkrete ideer, ut ifra barnets mål om hvor leken skal (Long- Breipohl, 2010). Det er ifølge Steiner (1971b) viktig å huske at hvert barn leker forskjellig, ut ifra sine egne forestillinger. Barnet leker ved å etterligne sine omgivelser, og det fremstår som viktig å være klar over hvordan hvert enkelt barn leker. Steiner (1971c) mener det er viktig å imøtekomme og tilpasse barns lek ut ifra barnets temperament, barnets grunnkarakter, som for eksempel kan gi et bilde om barnet har en rask eller langsom tilnærming til leken. «Man skal netop bringe barnet det i møte, der strømmer ud fra dets eget indre» (Steiner, 1971c, s. 79).

4.0 Voksenrollen

Denne delen av oppgaven handler om voksenrollen. Først blir voksnes holdninger, deltakelse og tilrettelegging av lek presentert fra et allmennpedagogisk perspektiv. Deretter blir voksenrollen ut ifra et steinerpedagogisk perspektiv beskrevet, og det steinerpedagogiske prinsippet forbilde og etterligning blir redegjort for.

4.1 Holdninger til lek

Öhman (2012) tillegger voksne et stort ansvar når det gjelder barns lek og hun vektlegger at voksne må være bevisste på sine egne holdninger til leken. I tillegg må voksne sørge for å lære barn å leke, noe Öhman (2012) mener er en generasjonsplikt. Voksne bør være kritiske til hvordan begrepet lek brukes. I noen tilfeller kan voksne se på leken som noe negativt fordi det gjøres på feil tidspunkt, «ikke lek med maten», og andre ganger kan den være positiv fordi voksne kan bruke den for å slippe å involvere seg, «gå og lek» (Nome, 2019, s. 21). Barn kan dermed få motsigende signaler når det gjelder lekens forventninger (Nome, 2019). Voksnes holdning til lek og hvilken hensikt den skal ha, vil ha mye å si for lekens muligheter i barnehagen (Kibsgaard, 2018). Øksnes og Sundsdal (2018) hevder det finnes store forskjeller i hvordan voksne forholder seg til barns lek. Noen hiver seg med i leken i så stor grad at de tar over styringen, mens andre knapt tørr å røre ved den. Det viktigste er at voksne er engasjert og interessert i leken, ifølge Nordtømme (2010). Øksnes og Sundsdal (2018, s. 97) kaller voksne «lekberikere», som innebærer at voksne kan berike og heve barns lek. Som utgangspunkt for dette, er det viktig at den voksne forstår dybden i barns lek og at leken prioriteres. Dette avhenger av at den voksne blir forstått og akseptert av barna, og at de ikke føler leken blir truet av den voksnes deltakelse (Øksnes & Sundsdal, 2018).

Pape (2020) beskriver at rollen voksne velger å ha til barns lek kan visualiseres på følgende måte; enten har den voksne en rolle som brannslukker, som innebærer en fraværende voksen som først kommer til unnsetning når problemene er et faktum. Eller så er den voksne en røykvarsler, som vil si å være tilstedeværende i barns lek og på denne måten avverge problemer før de rekker å bli store. En annen holdning til lek som er av betydning, er regelen om at «alle skal leke med alle!» (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 107). Øksnes og Sundsdal (2018) hevder plakater med dette utsagnet henger i flere barnehager. Regelen blir brukt i beste hensikt, men det kan oppleves som om respekten for barns lek forsvinner. Når voksne avbryter barns pågående lek, er det ofte for å hjelpe utenforstående barn inn i leken. Øksnes og Sundsdal (2018) mener dette ikke er rettferdig ovenfor dem som allerede inngår i etablert

lek. Det er heller ikke en selvfølge at det føles godt for det barnet som skal presses inn i en lek som tilsynelatende ikke har plass til flere. Barn vil gjerne skape sin egen lek, noe som kommer i konflikt med voksne eller barns ønske om at flere skal få være med (Øksnes & Sundsdal, 2018).

4.2 Deltakelse i lek

I følge Kibsgaard (2018) kan det være vanskelig for barn som mangler erfaring innenfor lek og samspill, å våge seg ut i leken på egen hånd. Voksne kan være med som støtte i leken, noe som forutsetter at barnet føler seg trygg på den voksne. Barnet får viktige lekeerfaringer som kan brukes senere (Kibsgaard, 2018). Uavhengig av hvilken grunn barnet har for å oppleve utfordringer når det gjelder lek, er det viktigste at voksne opptrer som en aktiv støtte. Barnet får dermed hjelp til å forstå de sosiale kodene, mestre leken og til å få positive samspillserfaringer med andre barn (Öhman, 2012). Ifølge Stangeland (2017) er det viktig å huske på at barna selv ikke er bevisste på å inkludere andre barn i leken.

Det er ikke tilstrekkelig at voksne bare sørger for å trøste barn som slår seg eller forsøker å unngå at det skjer, men minst like viktig å støtte barn som strever sosialt. Våkenhet og bevissthet kreves av voksne, og er ikke nødvendigvis en vanskelig oppgave (Dirdal, 2021). Voksne må se an barns lek og vurdere hvor mye de skal involvere seg (Röthle, 2005). Barn som er i oppslukt i god lek behøver ikke voksnes deltakelse, men voksne som hjelper til slik at leken ikke blir avbrutt (Röthle, 2005). Ifølge Ruud (2012) er det viktigste at voksne stadig observerer og vurderer barns lek, før det avgjøres om det trengs støtte og i hvor stor grad den voksne skal blande seg inn. Voksne greier ikke å overvære alle leke-situasjoner i løpet av en dag. Tilegnelse av kjennskap om barnegruppens sammensetning, bidrar til økt bevissthet om hvilke barn som trenger mest tilsyn (Ruud, 2012). Nordtømme (2010) hevder voksne får denne kunnskapen gjennom å være aktivt til stede i barns lek. Dette er en viktig form for deltakelse, men ikke det samme som å være direkte deltakende (Nordtømme, 2010). Barn kan bli behandlet svært dårlig av andre barn, dersom voksne velger å ikke være til stede i leken (Ruud, 2012). Leken er uforutsigbar og tar stadig nye retninger. Voksne må få med seg alt som skjer i leken, for å unngå misforståelser. Voksnes bevissthet og tilstedeværelse i leken er viktig, men ikke avgjørende for om leken betegnes som fri eller ikke (Solheim, 2019).

Ruud (2012) legger frem to ytterpunkter når det gjelder voksnes rolle i leken. Den ene siden innbefatter dem som synes barna skal få leke i fred og alltid løse utfordringene på egen hånd. Den andre siden fremhever at voksne skal være aktivt deltakende, ettersom leken er et pedagogisk verktøy hvor målet er at barna tilegner seg ulike ferdigheter. Olofsson (1993)

hevder det er viktig at voksne er deltakende i barns lek for å vise og innby til lek. Röthle (2005) mener leken dermed får en annen mening, og hun lurte på om dette alltid er hensiktsmessig fordi det kan føre til at barna ikke lengre rår over sin egen lek (Röthle, 2005). Øksnes og Sundsdal (2018) referer til Fröbel som sier at dersom voksne skal delta i barns lek, må de leke som et barn.

4.3 Tilrettelegge for lek

Voksne må legge til rette for lek i barnehagen ved å sørge for at leken tilegnes nok tid (Nordtømme, 2010). Tilrettelegging innebærer å skape forutsetninger for god lek, ved at voksne skaper lekemiljøer som barna kan utfolde seg i (Öhman, 2012). Stemshaug (2014) sier barnehagen trenger solide og varierte leker som innbyr til lek, ut ifra alder og behov, og at ulike lekemateriell kan hjelpe barn til å sette i gang lek og samspill. Ifølge Öhman (2012) handler tilrettelegging av lek også om å anerkjenne og støtte barns lek, og sørge for at barna får inspirasjon til lek gjennom eksempelvis fortellinger og opplevelser. Lillemyr (2020) mener voksne må vite om lekens særegne kjennetegn for å kunne legge til rette for god lek, og at leken som sosial motivasjon må bli sett. Voksne må anerkjenne barns samspill og relasjoner. Inspirerende lekemiljøer kan bidra til at barna får utfordringer hvor de kan prøve og feile uten å bli dømt, fordi det bare er på lek (Lillemyr, 2020). Dersom voksne bruker tid på å observere leken, blir det lettere å tilrettelegge for god lek, fordi den voksne vet hva de forskjellige barna liker (Øksnes & Sundsdal, 2018).

4.4 Steinerpedagogisk syn på voksenrollen

Steinerpedagogikken tillegger voksne en viktig rolle og et stort ansvar for barnets utvikling (Mathisen, 2016). I tillegg til at voksenrollen står som et av grunnprinsippene i steinerpedagogikken, forutsetter også de to andre grunnprinsippene, sansepleie og rytmer, den voksnes tilstedeværelse og engasjement (Steinerbarnehageforbundet, 2018).

Ifølge Steiner (1986) kan man ikke lese seg til en forståelse av steinerpedagogikk, den må læres gjennom handling. Voksne må ha det Steiner (1986) kaller menneskekunnskap, som innebærer en helhetlig forståelse av barnet. Både kropp, sjel og ånd må tas med, for å virkelig kunne lese barnet (Steiner, 1986). Når man betrakter barnet med hele seg utvikles en kunstnerisk sans, som ifølge Steiner (2008b) gjør at man evner å se hvordan det ene påvirker det andre. Steiner (1986) omtaler pedagogikk og didaktikk som en sosial oppgave, ettersom barnets oppdragelse er et anliggende for alle mennesker, i hver familie og i alle samfunn. Ettersom alle mennesker er oppdragere, mener Steiner (1986) det er nødvendig med et sosialt

krav om menneskekunnskap. God sosial innflytelse forutsetter å vise kjærlig lidenskap i det man selv gjør, og å være interessert og engasjert i andres gjøremål (Steiner, 2015).

Ifølge Mathisen (2016) hevder Steiner den voksne må være i kontinuerlig utvikling selv, for å kunne møte barnet på en genuin måte. Den som oppdrar barnet, må tenke over hvilken oppfatning en selv har om barnets utvikling og må tilegne seg den kunnskapen som trengs. Slik fremstår man helt annerledes ovenfor barnet enn dem som ikke tar seg bryet (Steiner, 2008a). En spirituell forbindelse mellom den voksne og barnet skapes, fordi den voksne ikke bare ser barnets ytre, men også dets indre. Kjennskapen til barnets utvikling, må være både ut ifra et kroppslig og et sjelelig perspektiv (Steiner, 2008a).

Steiner (2008b) vektlegger at man ikke skal gripe inn i barnets utvikling, før barnet er klar for det. Voksnes trang til å belære barnet med begreper må holdes tilbake. Barnet skal bare næres med begreper det har forutsetninger for å forstå og som kan vokse med barnet. Det er viktig å se livsløpet som en helhet, ettersom det man gjør mot et menneske i barndommen får virkninger i det voksne liv (Steiner, 2008b). Ansvar for om barnet blir et trygt og lykkelig individ i det sosiale samfunnet, tillegges altså den vokse, ifølge Steiner (2008b).

4.4.1 Forbilde og etterligning i steinerpedagogikken

Steiner (1986) beskriver barnet i førskolealder som et etterlignende vesen, som lærer alt gjennom å herme. Ifølge Mathisen (2016) hevder Steiner barnet er avhengig av etterligningen, fordi det er den viktigste drivkraften i barnets utvikling. Alt barnet gjør frem til tannskiftet ved syv-årsalderen, har det tilegnet seg ved å herme etter sine omgivelser (Steiner, 2008a). Utviklingen som skjer i barnets første syv leveår, er ifølge Steiner (1986) den viktigste. I løpet av disse årene formes barnets fysiske organer, som danner grunnlaget for videre vekst (Steiner, 2006). Begrepene forbilde og etterligning går hånd i hånd, ettersom de begge er avhengig av hverandre for å ha virkning. «Et forbilde kan ikke være et forbilde uten at noen etterligner det. Etterligning kan ikke foregå uten et forbilde» (Sundt, 2015, s. 16). Ifølge Mathisen (2016) beskriver Steiner begrepet etterligning ut ifra to innfallsvinkler; barnets behov og den voksnes pedagogiske ansvar i barnets nærvær. Med dette mener Steiner at barnet sanser alt i sine omgivelser og etterligner det, og at mulighetene for utvikling dermed beror på hvilke forbilder barnet møter (Mathisen, 2016). Paulsen (2008) skiller mellom spontan etterligning og åndelig/ sjelelig etterligning. Spontan etterligning skjer ut ifra barnets umiddelbare trang til å etterligne en bevegelse i sine omgivelser. Åndelig/sjelelig etterligning er vanskelig å få øye på, ettersom barnet etterligner og fanger opp stemningene (Paulsen, 2008).

Steinerpedagogikken vektlegger å vise gjennomskuelige arbeidsprosesser som gir mening for barnet (Paulsen, 2008). Barnet har et grunnleggende behov for å forstå det som skjer rundt seg, og en viktig del av å være et godt forbilde i steinerbarnehagen er å synliggjøre meningsfulle prosesser gjennom praktiske gjøremål (Patzlaff & Sassmannhausen, 2007). Det er viktig at handling, prosess og resultat henger sammen. Før i tiden var det naturlig at barnet fikk se hvordan voksne først måtte fyre i ovnen for å kunne lage varm mat. Flere gjøremål i dag utføres av maskiner, som ikke gir barnet visuelle bilder av hvordan prosessene henger sammen. Barns iakttagelse og deltakelse i synlige og meningsfulle gjøremål, er en viktig inspirasjonskilde til lek. Ved å gjenta disse handlingene i leken, får barnet muligheten til å oppleve sammenhenger som gir verdifull kunnskap om hvordan verden fungerer (Patzlaff & Sassmannhausen, 2007). Lekens innhold gjenspeiler ofte barnets opplevelser og ytre påvirkning. Når barnet gjør hendelsene til sine egne i leken, gir de mening for barnet, ifølge Long- Breipohl (2010).

Steiner (1986) hevder barnet er et særegent og fintfølelse sanseorgan, noe som ikke bare gjør det mottakelig for fysisk innflytelse, men også for tankeinnflytelse. Han mener barnet kan fornemme hva voksne tenker. På bakgrunn av dette, mener Steiner (1986) det er viktig at voksne er gode forbilder både gjennom ord og handling, men også gjennom holdninger og tanker. Omgivelsene rundt barnet og voksnes sinnsstemning, er viktig for utviklingen de første syv leveår. Voksnes åndelige og sjelelige væremåte sammen med barnet, former barnet. Dersom dette gjøres på feil måte, hevder Steiner (1986) det får følger senere i livet som viser seg gjennom fysiske sykdommer. Steiner (1986, s. 14) bruker uttrykket «menneskets hemmelige utvikling», som innebærer at det mennesket tar opp i seg sjelelig og åndelig på ett tidspunkt i livet, først mange år senere vil åpenbare seg og vise seg fysisk (Steiner, 1986). Ifølge Mathisen (2016) oppgir Steiner at etterligningens betydning viser seg gjennom hele livet. Kreftene barnet bruker på å etterligne, brukes senere til å tenke selvstendig. I tillegg vil gode erfaringer fra etterligningen være grunnleggende for individuell frihet og sosialisering (Mathisen, 2016).

Det steinerpedagogiske arbeidet med de eldste barna i barnehagen, belyses i studien «Før skolen begynner» utført av Østergaard (2016). Resultatene av studien peker blant annet på at barns vilkår for lek er endret. Barn tar inn så mange inntrykk i løpet av en dag, at de ikke greier å sortere dem og sette dem ut i livet gjennom lek. Det viser seg ikke lengre å være nok å gi barna en ide til lek gjennom å være et godt forbilde for barna. Barna trenger i mye større grad enn tidligere voksnes hjelp og deltakelse i leken. Voksne må dermed velge mellom å

være ytterligere til stede i barns lek, eller å gjøre forbilledlige aktiviteter. Prinsippet for bilde og etterligning i steinerpedagogikken, oppleves derfor vanskelig å ivareta (Østergaard, 2016).

5.0 Drøfting

Drøftingsdelen tar utgangspunkt i presentert teori. Drøftingen deles inn i tre underkapitler, hvor følgende temaer blir tatt opp; steinerbarnehagen som sosial utviklingsarena, den voksnes støtte i barns samspill og den voksnes deltakelse i barns lek. Disse refleksjonene vil ligge til grunn for å kunne besvare problemstillingen: Hvordan kan voksne legge til rette for sosial utvikling gjennom gode relasjoner og lek i steinerbarnehagen.

5.1 Steinerbarnehagen som sosial utviklingsarena

Både forskning, teori og nasjonale føringer fremlegger leken som et viktig verktøy for barns sosiale utvikling. Utvikling av sosiale ferdigheter er krevende, og voksnes hjelp og støtte fremstår som et avgjørende element i denne prosessen (Askeland & Sataøen, 2019; Kunnskapsdepartementet, 2017; Rauf & Bakar, 2019; Ruud, 2014; Steinerbarnehageforbundet, 2018; Öhman, 2012). Gjennom lek tilegner barn seg sosiale ferdigheter, som er nødvendig for å inngå i sosiale samspill (Ruud, 2014; Samuelsson & Carlsson, 2009). Lek og sosial utvikling har altså gjensidig påvirkning på hverandre, og voksne er ansvarlig for å tilrettelegge for gode utviklingsmuligheter. På tross av dette viser forskningsprosjektet Gode barnehager for barn i Norge (Alvestad et al., 2019) at det er ulik kvalitet og arbeid med sosial inkludering og utvikling i norske barnehager. Studien er omfattende og vil også kunne gjelde steinerbarnehagene. Det kan derfor diskuteres om det jobbes tilstrekkelig med dette området i steinerbarnehagen, og om bevisstgjøringen rundt barns sosiale utvikling er tydelig nok. Voksne må ha kunnskap om lekens potensiale for barnets sosiale utvikling, ifølge Lillemyr (2020), og på bakgrunn av dette støtte barns samspill og relasjoner. Det kan argumenteres for at steinerpedagogikkens vektlegging av lek tilsier at den sosiale utviklingen er ivaretatt, fordi gjennom lek utfoldes denne utviklingen. Likevel kan steinerbarnehagens pedagogiske praksis om at voksne skal holde seg i bakgrunnen når barn leker, føre til manglende støtte i barns samspill. Med andre ord kan det sies at det blir særdeles viktig for voksne i steinerbarnehagen å finne en god metode for å være en støtte i barns samspill, samtidig som det steinerpedagogiske prinsippet blir ivaretatt. I tillegg kan det tenkes at utfordringer med barns sosiale utvikling kan være vanskelig å registrere, fordi det kan innebære faktorer som ikke kan ses ved første øyekast. Lamers (Askeland & Sataøen, 2019) fremstilling av barns tilegnelse av sosial kompetanse kan derfor sies å være et viktig

verktøy for å avdekke eventuelle sosiale mangler. Dirdal (2021) mener imidlertid dette ikke er en vanskelig oppgave, men at voksne til stadighet må være årvåkne og bevisste i sine observasjoner. Slik kan det sies at steinerbarnehagen kan være en god arena for barns sosiale utvikling, men at forutsetningene skapes ut ifra voksnes tilrettelegging og forkunnskap. Det kan derfor hevdes at økt bevisstgjøring kan bidra til bedre rammer for sosialt samspill og sosial utvikling i steinerbarnehagen.

Videre viser teorien at lek kan brukes for å oppnå konkrete mål. Leken settes derfor i fare for å miste sin egenverdi, fordi den må være pedagogisk nyttig (Nome, 2019; Steinsholt, 2020; Sundsdal & Øksnes, 2015; Öhman, 2012). Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) sier at barnehagen har ansvar for å tilrettelegge for lek, som utvikler konkrete ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samtidig som leken er et viktig verktøy for sosial utvikling, er den også verdifull i seg selv. På bakgrunn av dette kan det reflekteres rundt hvordan både leken som egenverdi og leken som nytteverdi på best mulig måte kan imøtekommes i steinerbarnehagen. Steiner (1986) på sin side mener tvert imot at det ikke skal bringes noe intellektuelt inn i barns lek, fordi barnet ikke er klar for det og fordi prosessen er viktigere enn selve målet. I tillegg poengterer Steiner (1986) at dersom barnet får være i sin fantasiverden så lenge som mulig, vil det intellektuelle komme av seg selv etter hvert som barnet trenger det. Det kan argumenteres for at steinerbarnehagen har gode forutsetninger for å imøtekomme lekens egenverdi på en god måte, med bakgrunn i teorien som tilsier at steinerpedagogikken verdsetter barns frie og uforstyrrede lek (Long- Breipohl, 2010; Steinerbarnehageforbundet, 2018). På tross av dette må også steinerbarnehagen forholde seg til styringsdokumenter, som pålegger dem retningslinjer når det gjelder barns lek (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette kan føre til at lekens nytteverdi ofte preger innholdet i leken, og at lekens egenverdi stadig må forsvares. Foreldre som spør «har dere bare vært ute og lekt i dag?» kan skape frustrasjon, ettersom steinerbarnehagen arbeider ut ifra Steiners (2008b) tanke om å se barnets utvikling som en helhet, hvor det ene har påvirkning på det andre. På tross av dette, kan det være et vanskelig spørsmål å besvare, fordi det kan oppleves som om mange foreldre verdsetter å høre om aktiviteter som har dokumentert effekt på utviklingen til barnet. Med tanke på styringsdokumenter som tilsier at barnehagen skal sørge for at barna oppnår konkrete mål, kan imidlertid foreldrenes synspunkt forstås. Dette vitner om at Steiners ideal om å la barnet få leve i sin fantasiverden, kommer i konflikt med foreldrenes forventninger til barnehagen og dagens nasjonale føringer.

Selv om Barnekonvensjonen (Barne- og familiedepartementet, 1989) lovfester barns rett til lek, ytrer likevel Öhman (2012) bekymring for at lekens egenverdi må vike for målstyrte aktiviteter. En årsak til dette kan være at barnehagen blir sett på som en del av utdanningsløpet, og at leken i større grad fremstilles som en arena for læring. Teorien viser at leken utgjør en stor del av barns hverdag, hvorpå Rammeplan for barnehagen oppgir den for å være «en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). På bakgrunn av dette kan det hevdes at voksne må innrette seg etter styringsdokumenter når de tilrettelegger for lek i barnehagen. På den ene siden skal det sørges for å oppnå overordnede mål, mens på den andre siden skal barns rett til lek ivaretas. Hva som taler for og imot to så forskjellige mål, kan diskuteres. Det kan argumenteres for at ettersom leken viser seg å være inngangsporten til barnets utvikling, skal lekens potensiale utnyttes til det fulle. Barn får gjennom leken det beste fra to verdener, ettersom de både får leke og lære seg nye ferdigheter. Et annet argument kan være at barn har en utrolig evne til å tilegne seg kunnskap, og at det derfor er viktig å gi gode muligheter for dette allerede i barnehagen. Likevel er det viktig å huske at lekens egenverdi ikke lengre står i sentrum, når den blir brukt for å nå et overordnet mål (Nome, 2019; Steinsholt, 2020; Sundsdal & Øksnes, 2015). For å støtte oppunder barns lovfestede rett til lek, kan det argumenteres for at det meste av barns gjøremål i barndommen er preget av lek. I tillegg har barnet en iboende trang til å leke (Nome, 2019). En kan lure på om dette er noe en skal forstyrre og gripe inn i. Likevel må styringsdokumentene følges, og det kan derfor sies at det er viktig å ha for forståelse for hvorfor pedagogiske verktøy blir tatt i bruk og bevissthet rundt hvor mye de brukes.

5.2 Den voksnes støtte i barns samspill

Teorien viser gjennomgående at barns lek og samspill er viktig for sosial utvikling, men også individuell utvikling. Individuell utvikling som for eksempel atferd, selvbilde og språk, viser seg å ha betydning for hvorvidt barnet mestrer sosiale ferdigheter som empati og selvregulering i møte med andre. Mangel på sosial kompetanse, kan derimot føre til konflikter og faglige utfordringer, i tillegg til psykologiske problemer. Ferdighetene tilegnes av kontinuerlig øving, og resultatene kan vise seg både i barndommen og senere i livet (Askeland & Sataøen, 2019; Frønes, 2013; Høigaard, 2019; Ogden, 2009; Steinerbarnehageforbundet, 2018). Dette vitner om at barns lek må tas på alvor, og at voksne har en særdeles viktig rolle i å støtte barns relasjoner og samspill i leken. I tillegg fastslår flere styringsdokumenter barnehagens ansvar med å tilrettelegge for sosialt samspill, hvor det skal sørges for at alle

barn får oppleve vennskap (Barnehageloven §1, 2005; Kunnskapsdepartementet, 2017; Steinerbarnehageforbundet, 2018). På tross av klare nasjonale føringer kan det likevel tenkes at det ikke lar seg gjøre i alle tilfeller. Regelen «alle skal leke med alle» blir praktisert i flere barnehager (Øksnes & Sundsdal, 2018). Det kan argumenteres for at dette blir brukt som et forsøk på å inkludere alle barn i leken, slik at ingen føler seg utenfor. På en annen side kan det virke som en enkel måte for voksne å skyve problematikken til side på. For det første kan det høres enklere ut å gjennomføre enn det i virkeligheten er, og for det andre virker det umulig å få til på bakgrunn av bare en uttalelse. Derav kan det sies at dersom uttrykket blir brukt, må det følges opp av voksnes støtte og hjelp for at det kan ha noe for seg. Hadde imidlertid Pape sin (2020) fremstilling av den voksne som røykvarsler i stedet for brannslukker blitt brukt mer, kan det tenkes at forutsetningene hadde vært bedre for at utenforstående barn hadde blitt inkludert på et tidligere tidspunkt, og at regelen ikke hadde vært nødvendig.

Flere barnehager vektlegger også at alle skal ha minst en venn, noe Greve (2018) mener er et snevert utsagn fordi vennskapsbegrepet er vanskelig å definere. I tillegg kan vennskap lett ses på som en selvfølge og noe alle barn trenger for å føle seg vellykket. Dette kan føre til det motsatte for de barna som ikke har venner, ifølge Greve (2018). Forutsetningene for at barn kan få venner, virker imidlertid gode ut ifra Steinsholt (2013) sitt utsagn om at felles alder, kjønn og interesser ikke er en selvfølge for å knytte vennskap. Det kan likevel tenkes at ikke alle barn kan eller vil leke med andre, på grunn av ulikheter. På bakgrunn av at barn ikke kan tvinges til å være venner eller ikke nødvendigvis oppnår å få venner, mener Greve (2018) det er viktig at alle barn føler de blir satt pris på og at voksne anerkjenner relasjonene som oppstår. Dette tyder på at kravet om å sørge for at alle barn opplever vennskap i steinerbarnehagen, virker vanskelig å oppfylle. Derimot kan det hevdes at voksne kan utgjøre en stor forskjell i barnets møte med andre, dersom barnets behov blir møtt og tatt på alvor.

Askeland og Sataøen (2019) understreker viktigheten av at barns sosiale uttrykk blir sett og anerkjent av voksne, og at det ikke er en selvfølge at barn utvikler sosial kompetanse. For å kunne tilrettelegge for gode utviklingsmuligheter og relasjoner gjennom lek i steinerbarnehagen, kan det være naturlig å spørre seg hva som gjør det vanskelig for noen barn å komme inn i leken. En årsak kan være det steinerpedagogiske prinsippet om å la barna i størst mulig grad få leke fritt, uten voksnes innblanding (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Barn med god lekekompetanse kan mestre å inngå i lek med andre under frilekens rammer, mens barn som mangler denne kompetansen kan oppleve det vanskelig. Dette kan tyde på at flere behov skal ivaretas på samme tid. Sett i lys av steinerpedagogikken skal barn få

muligheten til å gi seg hen til god lek uten å bli forstyrret (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Likevel må voksne sørge for å hjelpe til slik at alle barn blir inkludert, noe som innebærer innblanding i leken. Fortellingen innledningsvis om jenten som ikke greide å komme inn i leken, vitner om at hun ikke fikk den hjelpen hun hadde behov for. I denne situasjonen kan det sies at de voksne utelukkende fra sitt ståsted antok at hun ikke ville leke, og det kan derfor sies at hennes sosiale uttrykk ikke ble møtt av de voksne. Med støtte i teorien, kan det argumenteres for flere ulike grunner til at det var vanskelig for jenten å komme inn i leken, i tillegg til sjenansen som ble beskrevet. For det første kommer det frem at kulturelle forskjeller og indre forestillinger kan være en utfordring, fordi forståelsen av lekens innhold blir forskjellig. For det andre er det vanskelig å få innpass i andre barns lek, bli værende der og være med på å drive den videre. Her må barnet være pågående, men heller ikke bestemme for mye da det kan resultere i at leken slutter. For det tredje kan det være at barnet mangler språklige ferdigheter, som viser seg å være nødvendig for å kunne inngå i sosiale samspill (Høigaard, 2019; Nome, 2019; Ruud, 2014). I tillegg til verbal forståelse, må barnet vite hvordan språket skal benyttes ut ifra hvilken sammenheng det befinner seg i (Frønes, 2013; Stangeland, 2017). Samspillsituasjonene kan altså være svært kompliserte og vanskelige for barn å forholde seg til, fordi de må mestre både lekens innhold og samhandlingen seg imellom, i tillegg til at de er på forskjellige stadier i utviklingen (Askeland & Sataøen, 2019; Borge, 2013; Ruud, 2014). Ut ifra dette kan det sies at lek er en krevende samspillsform, med mange utfordrende elementer som voksne må være klar over. På tross av dette kan det likevel argumenteres for at frileken kan være en god arena for å oppøve seg god lekekompetanse, fordi barna blir vant til å løse utfordringer selv. Stangeland (2017) understreker imidlertid viktigheten av voksnes støtte til å inngå i lek, fordi barn selv ikke tenker over å inkludere dem som ikke leker.

Steinerpedagogisk teori viser at det foretrekkes at barna tilbys leketøy med flere bruksområder. Denne type leketøy sies å gi barnet flere muligheter i leken, fordi de appellerer til at barnet lettere kan skape sin egen lek ved hjelp av fantasien (Long- Breipohl, 2010; Steiner, 1986; Steinerbarnehageforbundet, 2018). Om det for noen barn kan oppleves som krevende å inngå i lek med denne type lekematerialer, kan likevel diskuteres. Det kan være lettere å sette i gang lek dersom barnet slipper å omskape udefinerte leker, men heller har tilgang på lekegjensstander som gjenspeiler virkeligheten. Sett fra et annet perspektiv kan det tenkes at forutbestemte leker begrenser mulighetene i barnets lek. I tillegg kan det sies at fantasien i større grad får utfolde seg, når barnet selv kan definere leketøyets formål. Det kan

imidlertid sies at lekematerialer uten forutbestemte uttrykk kan skape forvirring og uenigheter mellom barn, på grunn av ulike tanker om hva gjenstandene skal forestille.

Steinerpedagogikken anser derimot leketøy med flere bruksområder som viktig for å kunne bearbeide opplevelser og følelser gjennom lek, fordi denne type leketøy kan gjøres om til det barnet trenger (Paulsen, 2008). Dette kan tyde på at udefinerbare leketøy krever mer av barnets fantasi og forestillingsevne, noe som kan tenkes å være utfordrende. Likevel kan det sies at dersom barnet mestrer å omskape leketøyet til sitt formål, kan barnet få bedre forutsetninger for å inngå i ulike type lek.

Østergaard (2016) fastslår i sin studie at barn har utfordringer med å sortere inntrykk og overføre dem til leken, fordi det er altfor mange av dem. Barn i dag virker å være eksponert for utallige tv-kanaler og videoer på internett, noe som kan tenkes å være en av grunnene til alle inntrykkene. På bakgrunn av dette kan barn få svært forskjellige preferanser til lek, noe som kan føre til ulike forestillinger om lekens innhold og gjøre det vanskelig å møtes i lek. Det kan derfor diskuteres om det steinerpedagogiske prinsippet forbilde og etterligning kan bidra til å gi barn felles lekepreferanser. Det kan tenkes at dette er med på å gi barna i steinerbarnehagen felles inntrykk og opplevelser som gjør det lettere for dem å inngå i felles lek. Inntrykk barn får fra skjerm kan imidlertid sies å være like viktig å bearbeide, og at det derfor blir viktig å finne en måte hvor denne type uttrykk også kan bli omgjort til lek sammen med andre. Når det er sagt, påpeker Patzlaff og Sassmannhausen (2007) at dagens hverdagslige gjøremål i større grad utføres av maskiner, som fører til at arbeidsprosessene blir mindre synlige for barna og dermed vanskelig for dem å etterligne. Utsagnet til Sundt (2015, s. 16) om at «et forbilde kan ikke være et forbilde uten at noen etterligner det. Etterligning kan ikke foregå uten et forbilde», kan støtte oppunder viktigheten av å vise barna aktiviteter som gir dem mening. Ettersom Patzlaff og Sassmannhausen (2007) viser at tydelige prosesser i meningsfulle gjøremål gir barna ideer til leken, blir det viktig med gode forbilder som inspirerer til dette. Det kan derimot sies at forbilder som utfører praktiske gjøremål, ikke viser et ekte bilde av dagens samfunn og dermed blir noe barna ikke greier å forholde seg til. I tillegg viser Østergaards (2016) studie at det ikke lengre virker tilstrekkelig å inspirere til barns lek gjennom å være et forbilde, men at voksne også må involvere seg mer enn før. Tas dette i betraktning med steinerpedagogisk teori som sier at barnet trenger gode forbilder, ettersom det ligger i deres natur å etterligne og fordi alt barnet lærer i løpet av de første syv år er gjennom etterligning (Mathisen, 2016; Steiner, 1986), blir det viktig å formidle praktiske arbeidsmåter som kan inspirere og gi felles preferanser til lek. Det blir i tillegg viktig å hjelpe

barna med å finne felles lekepreferanser fra andre inntrykk de har, ettersom det kan sies at disse opplevelsene også må få spillerom i steinerbarnehagen.

5.3 Den voksnes deltakelse i barns lek

Teorien viser to ytterpunkter når det gjelder voksnes rolle i barns lek. Den ene siden innbefatter dem som synes barn skal få leke i fred og løse utfordringene på egen hånd, mens den andre siden fremhever at voksne skal være aktivt deltakende (Olofsson, 1993; Ruud, 2012; Röthle, 2005). Steinerpedagogikken vektlegger barns frie initiativ til lek hvor barnet selv bestemmer over innholdet i leken, uten voksnes direkte deltakelse (Long- Breipohl, 2010; Steinerbarnehageforbundet, 2018). Barns lek kan tenkes å bli forskjellig, ut ifra disse ulike synspunktene. Argumentasjon for at barn ikke skal forstyrres i leken, kan være at leken flyter bedre uten voksnes deltakelse. I tillegg får barna gode muligheter til å skape sin egen lek, lære å samarbeide og å løse konflikter. Dersom voksne ikke følger med på lekens hurtige skiftninger og nye retninger, er derimot faren stor for at voksne først kommer til unnsetning når konflikten allerede er et faktum, og egentlig kunne vært avverget. Det kan likevel argumenteres for at barn trenger å løse konflikter seg imellom, fordi det fremmer deres sosiale utvikling. Det kommer imidlertid frem at det ikke er voksnes tilstedeværelse i leken som avgjør om det er frilek eller ikke, men måten den voksne forholder seg til leken på (Solheim, 2019). Ulike holdninger til leken, kan også sies å påvirke barns lek. Både måten leken blir omtalt av voksne, og om det vises engasjement omkring barns lek, hevdes å ha betydning (Nome, 2019; Kibsgaard, 2018; Öhman, 2012). I tillegg blir det sett på som avgjørende å observere barns lek, for å vite hvordan de har det og for å unngå misforståelser som måtte oppstå (Nordtømme, 2010; Ruud, 2012; Röthle, 2005; Solheim, 2019). Dette tyder på at det er uenigheter omkring hva som er det beste for barnet, og at lekens forutsetninger bestemmes av den voksne. For at frileken skal oppleves som givende og trygg for barna, kan det sies at det ikke er tilstrekkelig at voksne iakttar alle leke-situasjonene på avstand i den tro at alle barn har det bra dersom ingen gråter. Frilek anses heller ikke å være en unnskyldning for å kunne ta seg en pause, men tvert imot en steinerpedagogisk metode som krever den voksnes stadige bevissthet rundt barns lek. Voksne tillegges her et stort ansvar, hvor det ikke skal ha noe å si hvem som er på jobb.

Dersom det tas utgangspunkt i Steiners (Long- Breipohl, 2010) pedagogiske metode om å la barna leke uten voksnes direkte deltakelse, blir det naturlig å tenke at voksne inntar en observerende rolle og griper inn i leken dersom det blir nødvendig. Hva som avgjør når det er nødvendig, og hva denne type holdning gjør med barns lek, kan imidlertid drøftes. I

motsetning til Steiner, mener Olofsson (1993) at voksnes deltakelse i lek er viktig, for å gjøre leken tiltalende og inspirerende for barna. I tillegg er voksnes tilstedeværelse i leken viktig for å unngå at uønsket atferd skal oppstå, ifølge Ruud (2012). Sett fra et steinerpedagogisk perspektiv, kan det argumenteres for at barn skal få leke fritt og bestemme innhold og regler selv, fordi dette gjør at de på best mulig måte får prøve ut og lære seg nye ferdigheter (Paulsen, 2008). Likevel kan det tenkes at dette høres mer fantastisk ut enn det faktisk er i virkeligheten. At barna er i en god flyt, hvor samspillene og leken foregår problemfritt og barna får fritt spillerom for å uttrykke følelsene sine, kan sies å være ønsketenkning. Da er det imidlertid viktig å huske at steinerpedagogikken ikke sier at voksne ikke skal blande seg dersom utfordringer oppstår (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Det kan imidlertid tenkes at frileksbegrepet kan tolkes forskjellig, og at det er ulike meninger om når og hvor mye støtte voksne skal bidra med, noe som kan gi leken ulikt utfall. På den ene siden kan mye involvering i leken resultere i at barna ikke greier å løse konflikter på egen hånd, mens det på den andre siden kan hjelpe barna til lettere å håndtere konfliktene og komme seg videre i leken. At barna har gode forbilder som viser dem hvordan de skal løse konflikter, kan også sies å være viktig for at de skal lære seg å mestre dette på egenhånd senere. For mye voksendeltakelse kan likevel frata dem muligheten til å forsøke å ordne problemene selv, noe som tross alt viser seg å gi dem viktige sosiale erfaringer, ifølge Olweus i Pedersen (2015). Oppfatningen voksne har av begrepet frilek, kan sies å få betydning for når og hvor mye de involverer seg. Voksne i steinerbarnehagen trenger derfor å opparbeide seg en felles forståelse av begrepet.

Röthle (2005) sier leken får en annen betydning dersom en voksen er med. Hun stiller seg derfor spørrende til om dette alltid er det beste for barns lek, fordi det kan frata barna eierskapet til leken. Steiner fraråder direkte innblanding og anbefaler at voksnes deltakelse i lek bare skal skje på barnas premisser (Long- Breipohl, 2010; Steinerbarnehageforbundet, 2018). Det kan likevel diskuteres om en mer deltakende rolle i barns lek kan være det beste for barn i steinerbarnehagen. For det første kan det argumenteres for at en mer deltakende voksen i leken kan gjøre barn tryggere i samspill med andre, noe som fører til bedre sosial utvikling. For det andre kan det gi leken drivkraft til å fortsette, dersom den oppleves å stoppe opp. I innledningen fortalte jeg om en gang jeg var med å grave i sandkassen sammen med barna. Dette er et godt eksempel på at voksnes deltakelse i lek kan være positivt. Jeg blandet meg ikke inn fordi det allerede hadde oppstått en konflikt, men tvert imot fordi leken trengte nye impulser for å drives videre. Dette resulterte også i at barn som vanligvis holder seg i

bakgrunnen av gruppelek, deltok i leken på eget initiativ. I dette tilfellet ser vi at voksendeltakelse gjorde det lettere for disse barna å inngå i felles lek med de andre. Et aktivt nærvær i barns lek gir den voksne kjennskap til hvordan barna har det, og er ifølge Nordtømme (2010) en viktig form for deltakelse i seg selv. Det er i tillegg viktig at den voksne observerer leken og avveier hvor mye involvering som trengs (Ruud, 2012; Röthle, 2005). Dette kan tyde på at voksne må mer på banen i leken, fordi barn trenger voksnes hjelp til å beherske det sosiale samspillet.

6.0 Avslutning

Oppgaven har forsøkt å belyse hvordan voksne kan støtte barns sosiale utvikling, gjennom relasjoner og lek. Allmennpedagogisk og steinerpedagogisk teori viser at barns samspill i leken, har stor betydning for å tilegne seg sosial kompetanse (Steinerbarnehageforbundet, 2018; Størksen, 2018; Öhman, 2012). Det kommer frem at voksne må legge til rette for gode utviklingsmuligheter. Voksnes kunnskap og bevissthet når det gjelder både holdning og tilnærming til lek, har betydning for barnets muligheter for sosialt samspill og sosial utvikling i steinerbarnehagen (Askeland & Sataøen, 2019; Ruud, 2012; Øksnes & Sundsdal, 2018). Den voksnes rolle anses å være svært viktig for hvilken forutsetning barnet har for å møte samspillsituasjonene. Voksne må være våken og anerkjennende i forhold til sosiale uttrykk barnet viser, være en trygg støtte for barnet i leken, forsøke å inkludere alle og støtte relasjoner som oppstår. Leken er en krevende samspillsform, og voksne må vite hvorfor det kan oppleves vanskelig for barn å komme inn i lek. Det er også viktig at voksne sørger for nok tid til lek.

Leken fremstår som et viktig redskap for barnets sosiale utvikling, og som verdifull i seg selv. Det kan virke som om steinerbarnehagen står i et spenn mellom å følge nasjonale føringer hvor leken skal innfri konkrete mål, og Steiners ideal om at barn skal få leke fritt og fantasifullt. Steinerpedagogikken ser på barnets utvikling som en helhet, hvor det ene påvirker det andre (Steiner, 2008b). Dette resulterer i at frilekens plass i steinerbarnehagen stadig må forsvares.

Det steinerpedagogiske prinsippet for bilde og etterligning har betydning for barnets utvikling (Steiner 1986; Steiner, 2008a). Voksne må derfor være gode forbilder både gjennom holdning og handling. Synlige arbeidsprosesser som gir mening for barnet kan gi felles lekepreferanser, og fremstår som en verdifull inspirasjonskilde til barns lek. Steinerpedagogikkens vektlegging

av voksenrollen virker nøye gjennomtenkt, hvor barna yter godt av den voksnes innfallsvinkel til barnets utvikling. Til tross for dette kan det hevdes at måten begrepet frilek defineres av voksne, kan resultere i ulik støtte i barns sosiale utvikling. Det blir derfor viktig at voksne i steinerbarnehagen har en felles forståelse av hva denne type lek krever av dem. Alt i alt kan dette bety at den voksnes rolle i barns lek trenger å bringes frem i lyset på nytt, fordi det kan tyde på at barn trenger voksnes støtte i leken for å mestre det sosiale samspillet. Det ser ut som om det ikke lengre er tilstrekkelig at voksne i steinerbarnehagen observerer leken fra avstand og bare bryter inn dersom det er behov for det, men at voksne i større grad må tørre å involvere seg mer i barns lek. Hvorvidt voksnes deltakelse i barns lek setter frileken i fare, kunne være spennende å undersøke videre.

Litteratur

- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tunglund, I. B. E., Velde, K. L. & Bjørnstad, E. (2019). *Gode barnehager for barn i Norge*. Hentet fra https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2630132/Rapport_85.pdf?sequence=3&isAllowed=y Lesedato: 12.04.21
- Askeland, L. & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Barnehageloven §1. (2005). *Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64)*. Hentet fra <http://www.lovdatab.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> Lesedato: 05.03.21
- Barne- og familiedepartementet. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra https://regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf Lesedato: 06.03.21
- Borge, A. I. H. (2013). Vennskap. I E. Foss & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste. Veier til omsorg og lek, læring og dannelse*. (s. 35- 55). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Dirdal, M. (2021). *Sosiale vansker i barnehagen kan ha konsekvenser for resten av livet*. Hentet fra https://blogg.aof.no/sosiale-vansker-i-barnehagen-kan-ha-konsekvenser-for-resten-av-livet?utm_campaign=BoFu%3A%20S%C3%B8k%20fagskole%202021&utm_source=facebook&utm_medium=paidsocial&utm_term=blogg%utm_content=sosiale-vansker-barnehagen Lesedato: 06.03.21
- Frønes, I. (2013). *Å forstå sosialisering*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Greve, A. (2018). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes & A. Greve (Red.), *Vennskap. Barndom i barnehagen*. (s. 41- 60). Oslo: Cappelen Damm AS
- Haugen, R. (2015). *Barns utvikling i barnehagealder. En utviklingspsykologisk innføring*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Høigaard, A. (2019). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig* (4.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Kibsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2.utg. s. 353- 367). Bergen: Fagbokforlaget AS
- Koppen, H. (2014). Musikk og talespråk- to sider av samme sak. I N. Lindèn & L. M. Moberg (Red.), *Leik og skapende aktiviteter. Språkstimulering i barnehagen*. (s. 44- 61). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Kranich, E. M. (2003). *Pedagogisk antropologi. Barnets utvikling i lys av Rudolf Steiners pedagogikk*. Oslo: Antropos Forlag AS
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/> Lesedato: 27.02.21

- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld. St. 6 (2019- 2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>
Lesedato: 06.03.21
- Kvello, Ø. (2013). Som ansatt i barnehagen setter man spor i barna. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehage 2. Barn i utvikling*. (s. 15- 26). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor*. (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Long- Breipohl, R. (2010). *Supporting Self- directed Play in Steiner/ Waldorf Early Childhood*. Hentet fra https://www.waldorflibrary.org/books/3/view_bl/52/ebooks/272/supporting-self-directed-play-in-steiner-waldorf-early-childhood-education-ebooks?tab=getmybooksTab&is_show_data=1 Lesedato: 06.03.21
- Mathisen, A. (2016). *Interaksjon, anerkjennelse og respons. Kommunikasjon og samspill mellom barn og voksne i steinerbarnehagen*. Årstidsbrevet/ Steinerbarnehagen, 2016(2) Hentet fra http://arvema.com/tekster/Mathisen_2016_Interaksjon_ankjennelse_og_respons_i_steinerbarnehagen.pdf Lesedato: 28.02.21
- Nome, D. Ø. (2019). *Hverdagshendelsenenes pedagogikk. Barnehagen sett fra barnehøyde*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Nordtømme, S. (2010). Deltakelse og medvirkning. I M. L. Angell, S. Nordtømme, & H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv*. (s. 29- 52). Bergen: Fagbokforlaget AS
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Olofsson, B. K. (1993). *I lekens verden*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Olsbu, R. A. (2009). *Barns moraldannelse gjennom lek*. Bergen: Fagbokforlaget AS
- Pape, K. (2020). *Gode medarbeidere i barnehagen. Arbeid med lek og inkludering*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Paulsen, E. G. (2008). *Tillit og undring. Barnet under 3 år hjemme og i Steinerbarnehager*. Oslo: Kolofon Forlag
- Patzlaff, R. & Sassmannhausen, W. (2007). Waldorf Education for children: ages three to nine. I *Developmental Signatures Core Values and practices in Waldorf Education for Children Ages 3- 9*. (s. 17- 72). The Association of Waldorf Schools of North America
- Pedersen, K. (2015). *Ut fra egne forutsetninger. Inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget AS
- Rauf, A. L. A. & Bakar, K. A. (2019). *Effects of Play on the Social Development of Preschool Children. Creative Education*. Hentet fra <https://m.scirp.org/papers/96654> Lesedato: 02.03.21
- Ruud, E. B. (2012). *Sosial fantasilek. Kompetanse for livet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk AS

- Ruud, E. B. (2014). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Röthle, M. (2005). Det lekende. I S. Haugen, G. Løkken & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (s. 110- 129). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag AS
- Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. (2009). *Det lekende lærende barnet i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sjøvik, P. (2014). Språk- og samspillsvansker hos barn i førskolealderen. I P. Sjøvik. (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3.utg. s. 172- 203). Oslo: Universitetsforlaget
- Solheim, M. (2019). *Det er utrolig hva man kan lære av barnas lek, om man bare er tilstede der den finner sted*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/det-er-utrolig-hva-man-kan-laere-om-barnas-lek-om-man-bare-er-tilstede-der-den-finner-sted/174614> Lesedato: 01.03.21
- Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi. Små barn i en ny tid*. Bergen: Fagbokforlaget
- Stabel, A. M., Holm, H. & Øksnes, M. (2019). *Steinerpedagogikk*. Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk og Kritikk, 2019(5). Hentet fra: <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1851> Lesedato: 10.04.21
- Stangeland, E. B. (2017). *The impact of language skills and social competence on play behaviour in toddlers*. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2016.1266224> Lesedato: 05.03.21
- Steinerbarnehageforbundet. (2018). *Lokal rammeplan for steinerbarnehagene*. Hentet fra <https://steinerbarnehagene.no/lokal-rammeplan-for-steinerbarnehagene> Lesedato: 03.03.21
- Steiner, R. (1971a). Fantasi hos barnet fra «Das Künstlerische in seiner Weltmission». Dornach og Christiania (Oslo) 27-5- 9-6 1923. I E. Grunelius. & H. v. Kügelgen. *Det lille barns væsen. Studiemateriale*. (s. 80). Stuttgart
- Steiner, R. (1971b). Forestillinger- Leg i 1. og skæbnedannelse i 4. syvårsperiode - Jeg-fornemmelse og jeg- begreb fra «Erziehungs-, Unterrichts- und praktische Lebensfragen vom Gesichtspunkte anthroposophischer Geisteswissenschaft». Hidtil ikke offentliggjort foredrag Utrecht, 24-2 1921. I E. Grunelius. & H. v. Kügelgen. *Det lille barns væsen. Studiemateriale*. (s. 77- 78). Stuttgart
- Steiner, R. (1971c). Hvordan man tager hensyn til individuelle forskjelligheder i legen fra «Die Waldorfschule und ihr Geist», foredrag og besvarelse af spørgsmål, Olten, 29-12-20. I E. Grunelius. & H. v. Kugelgen. *Det lille barns væsen. Studiemateriale*. (s. 79). Stuttgart
- Steiner, R. (1986). *Ikkeley kursen del 2. Pedagogikens oppgifter i nutidens kulturliv*. Järna: Telleby Bokforlag
- Steiner, R. (2006). *Barnets oppdragelse. Fra åndsvitenskapens synspunkt*. Oslo: Antropos Forlag AS
- Steiner, R. (2008a). *Almen menneskekunnskap som grunnlag for pedagogikken*. Oslo: Antropos Forlag AS

- Steiner, R. (2008b). *Antroposofi og pedagogikk. Foredrag i Norge 1921 og 1923*. Oslo: Antropos Forlag AS
- Steiner, R. (2015). *Lecture 6. The child's changing consciousness and Waldorf Education*. Hentet fra <https://wn.rsarchive.org/Lectures/GA306/English/RSP1988/19230420a01.html>
Lesedato: 07.03.21
- Steinsholt, K. (2013). Danning i et utpreget hermeneutisk landskap: En vag utprøving. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen. Perspektiver og muligheter*. (s. 95- 117). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Steinsholt, K. (2020). En oase av lykke. Eugen Fink og menneskets taktfulle lek i verden. I L. T. Grindheim & G. Aaserud (Red.), *Barnehagelæreren. En verdibygger* (s. 220- 235). Bergen: Fagbokforlaget
- Stemshaug, M. (2014). Bruk av leketøy, materiell og bøker. I P. Sjøvik. (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3.utg. s. 253- 281). Oslo: Universitetsforlaget
- Store norske leksikon. (u.å.). «*Filolog*». Hentet fra: <http://snl.no/filolog> Lesedato: 06.03.21
- Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen, M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2. utg. s. 79- 105). Bergen: Fagbokforlaget AS
- Sundsdal, E. & Øksnes, M. (2015). *Til forsvar for barns spontane lek*. Hentet fra <http://www.pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/download/89/732?inline=1>
Lesedato: 06.03.21
- Sundsdal, E. & Øksnes, M. (2017). Om å verdsette barns lek. I M. Øksnes & T. H. Rasmussen (Red.), *Lek* (s. 50- 69). Oslo: Cappelen Damm AS
- Sundt, A. H. (2015). SPOR- om etterligningens betydning. I B. Edlund & I. T. N. Skeie (Red.), *Steinerpedagogikk i førskolealderen*. (s. 15- 34). Oslo: Rudolf Steinerhøyskolen
- Tjærnstig, S. (2015). Lekens estetiske lærprocesser och pedagogens professionskunnskap. I B. Edlund & I. T. N. Skeie (Red.), *Steinerpedagogikk i førskolealderen*. (s. 111- 125). Oslo: Rudolf Steinerhøyskolen
- Utdanningsdirektoratet (2019). *Utdanningsspeilet 2019*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningspeilet-2019/barnehage/> Lesedato: 06.03.21
- Öhman, Margareta. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum
- Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen. Å fremme lekens egenverdi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Østergaard (2016). *Før skolen begynner. Seks steinerpedagogers syn på pedagogisk arbeid med 5-åringer i steinerbarnehagen*. Tidsskriftet FoU i Praksis, 10 (2), 5- 22. Hentet fra <http://www.utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/1781>
Lesedato: 06.03.21

Alle kilder som er brukt i oppgaven er oppgitt.