



STEINERHØYSKOLEN

Rudolf Steiner University College

Steinerpedagogens rolle i barns emosjonelle utvikling

Om tilknytning, emosjonell utvikling og de steinerpedagogiske grunnprinsipper

Anna Dosku

Bacheloroppgave ved
STEINERHØYSKOLEN

Barnehagelærerutdanning deltid våren 2021

Antall ord 11.799

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
Tema og problemstilling	4
Avgrensning av oppgaven	4
Kort presentasjon av kildene.....	5
Oppgavens oppbygning	6
2. Tilknytning og emosjonell utvikling	6
Barnesynet før og nå.....	6
Begrepet tilknytning	7
Tilknytningsteori	8
Begrepet emosjonell utvikling	12
Sammenheng mellom tilknytning og emosjonsregulering.....	12
Oppsummering	14
3. Barnets utvikling ut fra et steinerpedagogisk perspektiv	14
Steinerpedagogikkens opphav	14
Steiners utviklingsteori og steinerpedagogiske grunnprinsipper	15
De fire vesensledd	16
Syv årsperiodene	16
Steiners sanselære.....	17
Voksenrollen: forbilde og etterligning	18
Sansepleie.....	19
Rytmer.....	21
4. Hvordan kan steinerpedagogen kombinere steinerpedagogiske prinsipper og moderne forskning om tilknytning og emosjonell utvikling?	23
De fire vesensledd.....	23
Syvårsperiodene.....	24
Steiners sanselære	25
Voksenrollen: forbilde og etterligning.....	26
Sansepleie	29
Rytmer	30

5. Konklusjon.....	33
Bildetekstliste.....	34
Litteraturliste	34

Forord

Inspirasjonen for dette temaet kom til meg etter at jeg en dag i mai 2020 satt med en positiv graviditetstest i hånden. Jeg var fylt med glede, redsel, lykke og usikkerhet. Lite visste jeg da at akkurat denne hendelsen skulle gi meg motivasjon og styrke for den kommende bachelorskrivingen.

Jeg vil takke min veileder Anne Mette Stabel for uvurderlig støtte, tilgjengelighet og hennes positive innstilling til oppgaven. Din motivasjon og hjelp har gjort det mulig for meg å ferdigstille oppgaven, jeg er svært takknemlig. Tusen takk til min tålmodige og snille mann for din støtte og oppmuntring, spesielt når ting har vært tungt og vanskelig. Du har gjennom hele graviditeten og skriveperioden hatt troen på at jeg skulle klare dette, selv om jeg hadde mine tvil. Takk Susanne for at du ikke bare har vært til støtte i under bachelorskrivingen, men også mine fire år på høyskolen. Du var der når jeg skrev motivasjonsbrevet for å komme inn på studiet, og du står like stødig nå i avslutningen hvor bacheloren leveres. Takk for tryggheten du har gitt!

Jeg er nå i avslutningsfasen på skriveprosessen, og ser tilbake til der hvor alt startet – nemlig natten jeg satt å skrev inspirasjonen for bacheloren. Mye har skjedd siden da, og størst av alt har jeg fått æren av å bli mamma. Gjennom skriveprosessen har jeg tilegnet meg kunnskap som er viktig for meg i min pedagogrolle, men også som mor. Det har vært lærerikt og givende å fordype seg i dette temaet.

Så, Kjære Olivia – min nydelige datter.

Denne oppgaven har jeg skrevet for deg og alle barn jeg kommer til å møte i mitt arbeidsliv, gjennom dette arbeidet har jeg fått muligheten til å fordype meg i det viktige feltet tilknytning. Jeg har alltid visst at tilknytningen starter tidlig, men det er ikke før nå at jeg har forstått hvor tidlig det faktisk starter. Det er først nå jeg forstår bredden av et tilknytningsforhold og hvordan det utvikles. Jeg har mellom skrivingen fått trøstet, bysset, lekt og grått sammen med deg. Du har gitt meg de vakreste smil, godeste klemmer, mange bekymringer og et hav av kjærlighet. Du har gitt meg den viktigste rollen jeg kan få, som er å få være mammaen din. Jeg gleder meg til vår reise sammen.

Anna Dosku

1. Innledning

Tema og problemstilling

Jeg har jobbet i barnehage og skole i syv år, og har truffet mange forskjellige barn. Noen barn blir trygge på deg raskt, andre trenger lenger tid. Det har vært spennende og svært givende for meg å lære om tilknytning i praksis sammen med barna. Dette har vekket min nysgjerrighet på hva tilknytning og emosjonell utvikling er, og hvordan vi som steinerpedagoger kan jobbe for å bidra til barnets emosjonelle utvikling.

I lokal rammeplan for steinerbarnehagene anerkjennes voksenrollen som avgjørende for barns utvikling:

“[...] Det er helt avgjørende at den voksne har evnen til å skape en tilstedeværende, varm og kjærlig relasjon til hvert enkelt barn. [...] Gjennom et nærværende og lyttende vesen kan den voksne skape en trygg og kjærlig ramme for barnet. Det er alltid den voksne som er ansvarlig for relasjonen, og for å skape en trygg tilknytning og et godt samspill.

Erfaringer fra tidlig i livet har betydning for senere psykisk helse. Barn har grunnleggende behov for menneskelig kontakt, spesielt kontakten som oppstår i nære og stabile relasjoner. Barns evne til å regulere egne følelser kan ikke utvikles i et tomrom eller i relasjon til hvem som helst. Emosjonell utvikling skjer i relasjon til nære og trygge voksne og danner det viktige grunnlaget for en sunn psykisk helse. Et lite barn er ikke i stand til å regulere, trygg og roe seg selv fordi hjerne og nervesystemet ikke er ferdig utviklet (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 11)».

Jeg har på bakgrunn av dette formulert følgende problemstilling som jeg vil besvare i oppgaven:

Hvordan kan steinerpedagogen legge til rette for god emosjonelle utvikling hos barn i steinerbarnehagen?

Avgrensning av oppgaven

God emosjonell utvikling er viktig for alle mennesker. Tidlige tilknytninger er avgjørende for slik utvikling (Hart & Schwartz, 2009). Som avgrensning av oppgaven har jeg valgt å ta utgangspunkt i forskning om tilknytning mellom barn når de er i sine første leveår, og omsorgspersonene deres. Ut fra det faktum at barn tilbringer mange av døgnets våkne timer i barnehagen, regner jeg i denne oppgaven steinerpedagogen for å være blant barnets nære omsorgspersoner. Det blir derfor viktig å se nærmere på hvordan steinerpedagogen kan legge

til rette for god emosjonell utvikling til barnet, i lys av kunnskap om tilknytning og emosjonell utvikling.

Som avgrensning for oppgaven, har jeg tatt for meg moderne forskning om betydningen av barns tidlige tilknytning til nære omsorgspersoner og hvordan dette kan virke inn på barnets emosjonelle utvikling. Jeg avgrenser meg også til Rudolf Steiners utviklingsteori og til grunnprinsippene i steinerpedagogikken.

Kort presentasjon av kildene

Som utgangspunkt for å belyse problemstillinga benytter jeg litteratur som hovedkilder. Som hovedkilde av de ulike tilknytningsteoriene har jeg benyttet psykologene Susan Hart og Rikke Schwartz (2009) sin bok *Fra interaksjon til relasjon*. Fra boken *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen* av Vivian D. Nilsen (red), Richard Haugen, Branca Lie og Adam Vogt (2014) har jeg brukt kapittel fem der spesialpedagogen Haugen skriver om sosial utvikling. Kildene er å regnes som nyere forskning og jeg regner dem derfor som relevante kilder. Jeg vet at det finnes flere teoretikere enn de jeg har presentert, som har arbeidet med tilknytningsteori. Blant disse er psykiater Daniel N. Stern (1934-2012, psykolog og hjerneforsker Allan. N Schore (1943-) og psykoanalytiker og klinisk psykolog Peter Fonagy (1952-). Innenfor rammene av denne oppgaven har jeg valgt ikke å bruke disse.

I kapittel 3 som handler om emosjonell utvikling, har jeg brukt *Utviklingspsykologi* av psykologen Stephen von Tetzchner (2012) som hovedkilde. For å utfylle hovedkilden har jeg brukt *Tilknytning i barnehagen* av Malin Broberg som er professor og dosent i psykologi, Birthe Hagström som er utdannet barnehagelærer og har doktorgrad i pedagogikk og Anders Broberg som er professor i klinisk psykologi (2014). Videre har jeg brukt boka *Du og barnet* av psykolog Anne-Lise Løvlie Schibbye og Elisabeth Løvlie (2017), og *Til barnas beste* som er skrevet av høyskolelærer i pedagogikk Else Foss og professor Ole Fredrik Lillemyr (2013). Til slutt har jeg brukt boken *Tilknytning og barns utvikling* av Lars Smith som er professor emeritus ved Psykologisk institutt ved Universitetet i Oslo (2002).

I presentasjonen av det steinerpedagogiske innholdet har jeg brukt fire kilder hvor to av de er fra Rudolf Steiners foredrag: *Barnets oppdragelse* av Rudolf Steiner (1994) og *Almen menneskekunnskap* (2008). Videre benytter jeg boka *Tillit og undring* av steinerpedagogen Eldbjørg Gjessing Paulsen (2008) og *Lokal rammeplan for steinerbarnehagene* utgitt av

Steinerbarnehageforbundet (Steinerbarnehageforbundet, 2018) som jeg vil betegne som «rammeplanen» i resten av teksten. Egne erfaringer som pedagog i steinerbarnehagen viser jeg til i kapittel to og tre.

Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i fire kapitler. I kapittel en presenteres innledningen med tema og problemstilling, avgrensning av oppgaven og hvilke kilder som er brukt. Kapittel to er en presentasjon av teori om tilknytning og emosjonell utvikling, og kapittel tre presenterer teori om barnets utvikling fra et steinerpedagogisk perspektiv før jeg i kapittel fire vil drøfte Steiners utviklingsteori og grunnprinsippene i lys av teori om tilknytning og emosjonell utvikling. I oppgavens siste kapittel vil jeg oppsummere det jeg har funnet ut i oppgaven og forsøke meg på en konklusjon.

2. Tilknytning og emosjonell utvikling

Før jeg går gjennom begrepet tilknytning, tilknytningsteorier og teori om den emosjonelle utviklingen, vil jeg kort se litt på hvordan barnesynet har forandret seg med tiden.

Barnesynet før og nå

Barndommen i dag er en tid for lek, utforsking og aldersadekvat læring. Barnet skal få lov til å bare være barn, og de skal skånes fra å være «små voksne». For mer enn 100 år siden var ikke barndomstiden like lang som nå, og synet på barnet var svært annerledes. Barnet ble i det førindustrielle bondesamfunnet sett på som «små voksne», og det var vanlig at barnet ble sett på som en kilde til arbeidskraft og dermed en bidragsyter til familiens inntekt. Fra syv års alderen ble barna inkludert i arbeidet som fant sted, og det var kjønnet til barnet som var avgjørende for hvilke oppgaver de fikk være med på (Frønes, 2011).

Barnet ble tidligere sett på som et ubetydelig objekt, som gjennom en autoritær oppdragelse skulle formes og påvirkes i den retning som var gunstig for omsorgspersonene og samfunnet rundt dem. Det var lite fokus på selve barnet innenfor familien, men også generelt i samfunnet. Ivar Frønes påpeker at familiens rolle som sosialt felleskap var ikke eksisterende og det ble ofte sagt at barnet skulle sees, men ikke høres. Barnet var underlagt

omsorgspersonenes makt og vilje, og barnet lærte av erfaringene som de fikk sammen med omsorgspersonene i «de voksnes verdene og arbeid» (Frønes, 1998, s. 17)

I løpet av ca. 100 år har det foregått en endring i synet på barn og barndom og synet på oppdragelse er også endret. Det pekes i nyere forskning på hvor viktig det er å se barnet som et subjekt fra fødsel av. Gjennom innsikt og kunnskap fra psykologi, sosiologi, pedagogikk og antroposofi har det vært et paradigmeskifte i synet på barn og ungdom. I dette skiftet er det vektlagt at barnet skal sees som et subjekt fra begynnelsen av livet, og ikke bare et objekt som påvirkes og formes av omgivelsen. Ved å anerkjenne barnet som et subjekt, aksepterer vi at individet har egne følelse og tanker om seg selv, og at de kan sette grenser for seg selv (Bae, 2007).

I kjølvannet av dette skiftet mistet barn sine produktive roller i hjemmet og samfunnet, og kravet om skolegang oppsto. Alle barn, uavhengig av familiens økonomi, skulle gå på skole for å tilegne seg kunnskap i stedet for å arbeide. Samfunnets hurtige endring krevde ny kunnskap som ikke lot seg tilegnes gjennom å leve på samme måte som før. Frønes skriver at det var under den moderne kapitalismen at relasjonen mellom omsorgsperson og barn ble satt i fokus. Omsorgspersonens hovedoppgave ble å oppdra og anerkjenne barnet som et subjekt, og samtidig skille barn og voksnes verden. Psykologen John Bowlby (1907-1990) ble med sine tanker om tidlig tilknytning viktig i paradigmeskiftet (Frønes, 1998).

Begrepet tilknytning

Før teorier om tilknytning presenteres, er det nødvendig å se nærmere på hva som ligger i selve begrepet tilknytning. Nedenfor presenterer jeg ulike forskere og deres innfallsvinkler til begrepet.

Ifølge Broberg, Hagström og Broberg stammer begrepet tilknytning fra det engelske ordet *attachment*. De sier at “begrepet fremhever betydningen av noe mindre som henger sammen med, og er avhengig av noe større” (Broberg, Hagström, & Broberg, 2014, s. 34).

Richard Haugen har i boken *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen* gitt en kort definisjon på tilknytning. Hans definisjon på tilknytning lyder slik: «*Det emosjonelle båndet barnet utvikler overfor sine nærmeste*» (Haugen, 2014, s. 106).» Denne definisjonen synes jeg er svært beskrivende. Ved å bruke denne definisjonen på tilknytning synes jeg det ser ut som at

tilknytningen går dypt i barnet, og det er ikke tilfeldig hvem barnet knytter seg til. Det ser ut til at Haugen bygger på Bowlby sine tanker om tilknytning, da Bowlby har definert tilknytning i spedbarnsalderen slik «et emosjonelt bånd som knytter barnet til én eller noen få personer på tvers av tid og sted» (Smith, 2002, s. 69).

Til slutt ser jeg det relevant å ta med Ida Brandtzæg, Stig Torsteinson og Guro Øiestad sin vektlegging om at tilknytning ikke bare er den gode følelsen og tryggheten et barn kan føle sammen med deg, men at det dreier seg like mye om å hjelpe barn med de vanskelige følelsene som kan oppstå, og å støtte dem i utforskning og lek (Brandtzæg, Torsteinson, & Øiestad, 2019, s. 15).

Tilknytningsteori

Bowlby var den første som la frem en teori der menneskets medfødte behov for å knytte seg varig til andre mennesker ble presentert (Bowlby i (Hart & Schwartz, 2009)). I 1958 holdt han tre forelesninger hvor han presenterte teorien om betydning av tidlig tilknytning. Bowlby hevder at den tidlige tilknytningen mellom barnet og omsorgspersonene er avgjørende for barnets personlighetsutvikling. Skulle det oppstå forstyrrelser i personlighetsutviklingen til et barn, er dette ifølge Bowlby på grunn av at barnet i et tidlig stadium har opplevd savn eller tap av omsorg (Hart & Schwartz, 2009).

Bowlby sin teori sprang ut fra observasjoner av barn på et barnehjem der det var lite sosial kontakt og lite stabilt personale. På bakgrunn av observasjonene han gjorde seg, har hans tilknytningsteori hatt stor betydning blant annet for barnevernets praksis og andre samfunnstjenester. Dette har gjort at de store barnehjemmene er lagt ned i mange land og blitt erstattet med fosterhjem og andre små institusjoner, der det er vektlagt å ha stabile relasjoner mellom voksen og barn (Bowlby 1951, Byrne og flere 2005; Dozier og Rutter, 2008; Rutter 2008 i (Tetzchner, 2012, s. 559)). Med bakgrunn i tilknytningsteorien har det blitt hevdet at det kan være skadelig med for tidlig start i barnehagen (Belsky, 2001; Vandell, 2004 i (Tetzchner, 2012), men videre studier støtter ikke dette. Rutter (2008 i (Tetzchner, 2012)) mener at det er kvaliteten på omsorgen i hjemmet og barnehagen som avgjør om det bidrar med en positiv utvikling for barnet eller ikke.

Bowlby var opptatt av virkelige opplevelser, og hevder at tilknytningsadferden sitt grunnlag er en forsvarsmekanisme for overlevelse. Han mener at barnet bare vil være i stand til å

regulere avstanden til sine omsorgspersoner ved hjelp av virkelige hendelser og erfaringer. Når barnet selv regulerer avstanden mellom seg selv og omsorgspersonene, vil de få muligheten til å gå tilbake til omsorgspersonene når avstanden blir for stor, og de kjenner seg utrygge (Bowlby i (Smith, 2002, ss. 16, 23)). Bowlby mener at dette er en medfødt psykobiologisk utrustning for barnet, men at selv om behovet er medfødt, er det først gjennom det daglig samspill med de nærmeste at barnet gjør seg erfaringer om de tidlige relasjonene. I tillegg mente Bowlby at de erfaringene barnet gjør i tidlige samspill har en grunnleggende betydning for livet videre. Han påpeker at et tilknytningsforhold vanligvis er på plass når barnet er rundt 8-18 måneder og at tilknytningsforholdet er unikt (Foss & Lillemyr, 2013, s. 19). Filosofen Martin Buber (1878-1965) delte samme tanker som Bowlby, om at den medfødte evnen mennesket har til å skape et tilknytningsforhold med andre, er sterkt forbundet med vår overlevelse og at det er helt avgjørende for menneskets utvikling og livskvalitet å være i relasjon med andre (Buber i (Schibbye & Løvlie, 2017)).

Donald Winnicott (1896-1971) var en britisk barnelege og psykoanalytiker. Han mener på samme måte som Bowlby at det er først gjennom det daglige samspillet at barnet får erfaringer, og at det er gjennom tilpasningene som omsorgspersonen gjør at barnet mentalt blir i stand til å fornemme seg selv (Winnicott i (Hart & Schwartz, 2009))

Til forskjell fra Bowlby og Winnicott mente psykiateren Margaret Mahler (1897-1985) at et spedbarn først rundt 12-18 måneders alderen vil klare å skille selvrepresentasjonen (jeg) og morsobjektobservasjonen (deg), og at det dermed ikke finnes en klar relasjon mellom disse to objektene så tidlig i barnets liv. Selvobjektet vil gradvis bli til gjennom en separasjonsprosess der barnet fornemmer seg selv (Mahler, Pine og Bergman 1975 i (Tetzchner, 2012, s. 555)).

Utgangspunktet i Winnicott sin utviklingsteori er at det finnes et grunnleggende menneskelig behov å være forbundet med eller være i relasjon til andre, og at barnets potensiale for utvikling modnes når omgivelsene er gunstige. Kjennetegnene på et gunstig forhold er ifølge Winnicott når omsorgspersonen er intenst opptatt av barnet og tilpasser seg selv fullt og holdent til barnets behov (Winnicott i (Hart & Schwartz, 2009, s. 20)). Dette hevder også Alan Sroufe som er professor i barnepsykologi. Han påpeker at omsorgspersonens sensitivitet ovenfor barnets signaler er en viktig faktor for at barnet skal utvikle en trygg og positiv tilknytning. Det er ifølge han bare gjennom denne sensitiviteten at barnet vil oppleve

omsorgspersonen som en trygg base, som betyr at barnet føler seg ivaretatt og trygg i omgivelsen (Haugen, 2014, s. 107)

I Bowlby sin tilknytningsteori presenterer han begrepet «tilknytningsadferd», som går ut på at barnet kommuniserer med kroppsspråk for å oppnå og opprettholde nærhet til omsorgspersonene sine (Bowlby i (Haugen, 2014, s. 106)). Funksjonen til tilknytningsadferden er å redusere den fysiske avstanden mellom barnet og omsorgsperson. Dette vil føre til at barnet holder seg i nærheten av omsorgspersonen og dermed er beskyttet for fare. Tilknytningsadferden blir aktivert når barnet og omsorgspersonen har en avstand mellom seg som gjør at en emosjonell opphisselse som smerte, frykt og stress utløses hos dem. Små barn som opplever at omsorgspersonen ikke er til stede i ukjente og usikre situasjoner kan oppleve engstelse og tilknytningsadferd. Tilknytningsadferd er sett på som en form for emosjonsregulering, da det er følelser som utløser adferden til barnet (Tetzchner, 2012, ss. 541, 542)

Bowlby mener at de tidlige erfaringer barnet får med samspill er med på å prege dets evne til å håndtere påkjenninger senere i livet, samt evnen til å utvikle empati. Bowlby hevder at barnet vil i løpet av de første leveårene utvikle det han kaller det «de indre arbeidsmodeller» og at omsorgspersonene til barnets en spiller en viktig rolle i denne utvikling. Bowlby antok at barns tidlige erfaringer med sensitiv eller insensitiv omsorg vil påvirke hvordan barnets mentale bilde på omsorgspersonene er, og også hvorvidt barnet føler det selv fortjener kjærlighet. Ut ifra det bildet barnet danner seg, vil også fundamentet og forståelsen for sosialt samspill komme til syne. Barn som erfarer sensitive omsorgspersoner, vil møte verden og ha forventninger til at omverden er positiv og samspillet med andre mennesker vil ha et positivt utfall basert på de positive erfaringer fra de tidlige tilknytningsforholdene (Smith, 2002, s. 140). Arbeidsmodellen og den emosjonelle utviklingen fremmes, når omsorgspersonene står til barnets rådighet og er mottagelig for de signalene barnet sender. Hvilken vei barnet velger, vil basere seg på om barnet har fått sine grunnleggende behov møtt eller ikke (Foss & Lillemyr, 2013, s. 20). Heldigvis betyr ikke dette at de indre modellene er fastlåst og umulige å gjøre om på. Modellen vil oppdatere seg etter hvert som barnet utvikler seg og blir eldre (Smith, 2002, ss. 140, 141).

Winnicotts teoretiske bidrag innen tilknytning stammer fra hans praksis som barnelege, der han møtte mange barn sammen med deres mødre. Han er kjent for sitt utsagn «There is no

such thing as a baby –there is always a mother and a baby». Med dette mente Winnicott at barnet og moren får sine identiteter i relasjon til hverandre, og at det er denne gjensidigheten vi er opptatt av. Ifølge Winnicott utvikles barnets følelsesliv og selvforståelse i forhold med andre (Winnicott i (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 20)).

Mary Ainsworth (1913-1999) var en kanadisk psykolog og blir sett på som den andre opphavsperson innenfor tilknytningsteorier. Ainsworth og Bowlby var samarbeidspartnere fra 1950, der de jobbet sammen ved Tavistock-klinikken i London (Ainsworth i (Smith, 2002, ss. 16, 17)). Dette samarbeidet var svært gunstig siden Ainsworth arbeidet med å identifisere samspillmønstre mellom mødre og småbarn i Uganda, og hun undersøkte da Bowlby sin teori i praksis (Ainsworth i (Hart & Schwartz, 2009, s. 64)). Hun fant ut i likhet med Bowlby at mødre som var følsomme og responderte på barnet sitt, hadde trygge barn, mens de mødrene som var mindre følsomme og responderte mindre, hadde mindre trygge barn (Ainsworth i (Hart & Schwartz, 2009, ss. 64, 76, 77)).

Ainsworth andre forskningsprosjekt ble kalt *tilknytning og barns utvikling* og er en studie av barn under ett år og deres mødre. Prosjektet gikk ut på å observere barnas adferdsmønstre gjennom flere hundre korte atskillelser fra og gjenforeninger med mor. Her var forskeren svært interessert i å se hvordan barnet ville reagere på å være i rommet alene, og hvordan de reagerer når det er et fremmede menneske til stede i rommet. Ved å se på barnets reaksjonsmønstre konkluderte forskningsprosjektet med at separasjon fra den nærmeste omsorgsgiveren er en sterk trussel for barnet. Videre forskning har sett at atskillelser som dette kan gi andre sterke reaksjoner for barnet, både psykisk og fysisk (Ainsworth i (Haugen, 2014, s. 107)).

Ifølge Tetzchner (Tetzchner, 2012, s. 548) er det rettet en rekke kritiske kommentarer mot bruken av Ainsworth fremmedsituasjon studie for å finne ut av barnets tilknytningstype. Han henviser til Kagen (1998) som mener at det er urimelig å anta at observasjoner gjort på få minutter kan avdekke hvilket samspill omsorgsperson og barn har. Han poengterer at relasjonen mellom omsorgsperson og barn er blitt formet gjennom tusener av timer med samvær. I tillegg påpeker han kulturelle forskjeller i fordelingen av tilknytningsreaksjoner.

Begrepet emosjonell utvikling

Jeg vil på samme måte som jeg presentere begrepet tilknytning, presentere begrepet emosjonell utvikling før jeg presentere litteratur og teorier om emosjonell utvikling.

Tetzchner oppsummerer og bygger på arbeidet til mange forskere og teoretikere om emosjonell utvikling i sin bok om utviklingspsykologi, blant annet Campos og flere (2011), Gendron og Barrett (2009), Izard (2009), Kagen (2007 og 2010), Sroufe (1996) (Campos og flere, 2011; Gendron og Barrett, 2009; Izard, 2009; Kagen, 2007, 2010; Sroufe, 1996, i (Tetzchner, 2012, s. 462) . Felles for dem er at de mener emosjoner er et grunnleggende fenomen. Likevel, fenomenet er såpass komplekst at det er store uenigheter om akkurat *hva* og *hvordan* emosjonene fungerer. Forfatteren hevder at det ikke finnes en allmenn akseptert definisjon av begrepet «emosjon», men at en vanlig oppfatning er at emosjoner omfatter følelsesmessige tilstander, der de forskjellige emosjoner kommer til syne på bakgrunn av bestemte hendelser. Emosjonene kan også komme til syne som et resultat av en vurdering av en situasjon. Disse vurderinger kan være både lystbetonte og smertefulle ifølge Tetzchner (2012).

Sammenheng mellom tilknytning og emosjonsregulering

Bowlby mente at tilknytning er sterkt forbundet med følelser, og at selve sementen i tilknytningsforholdet består av emosjoner. I forbindelse med tilknytning hevder Bowlby at mange av de mest intense emosjonene som barnet vil oppleve skjer i forbindelse ved dannelsen, vedlikeholdet og forstyrrelsen av tilknytningsrelasjoner. Bowlby hevder at barn som blir utsatt for atskillelse fra omsorgspersonen over lenger tid, vil kunne utvikle alvorlig depresjon (Bowlby i (Smith, 2002, s. 24)).

Tetzchner viser til Campos, Campos og Barrett, som hevder at emosjonsregulering handler om å overvåke og kontrollere emosjonell erfaring og uttrykk hos seg selv, samtidig som en skal tilpasse de emosjonelle uttrykkene rundt de sosiale og kulturelle forholdene barnet er i (Campos, Campos og Barrett, 2011 i (Tetzchner, 2012, s. 461). Brandtzæg mfl. mener at det er de tre første årene av et barns liv den emosjonelle utviklingen blir grunnlagt. Det er her barnet skal bli kjent med og lære å håndtere følelser, men også utvikle evnen til å erfare og tåle både positive og negative erfaringer. Like viktig som dette er det at barnet får utvikle evnen til å kunne regulere sine følelser (Brandtzæg, Torsteinson, & Øiestad, 2019, s. 19).

Stein Erik Ulvund er professor i pedagogikk ved Universitetet i Oslo, og har barns utvikling og omsorg som spesialområde. Han poengterer at det er omsorgspersonene som er hovedkilden til trygge barn, og at alle barn trenger kjærlighet i ubegrenset mengde. Ulvund trekker frem forskjellige måter å gi kjærlighet på, som omhandler både ord, nærkontakt og blikk. Ifølge Ulvund tåler barnet at du blir sint av og til, men at det viktigste er at barnet får se at du blir blid igjen. Dette gir forutsigbarhet for barnet og vil hjelpe barnet til å regulere sine egne følelser senere» (Ulvund, 2009, ss. 42,43).

Siden små barn ikke har evne til å regulere egne følelser vil de først og fremst gjennom trygg tilknytning få muligheten til å lære å regulere følelsene sine. Denne læringen skjer når omsorgspersonen tilrettelegger for at barnet skal få kjenne på de ulike følelsene uten at det blir for overveldende. Omsorgspersonen vil være til hjelp ved å akseptere at for eksempel trøste et barn som er lei seg samtidig som at barnet står i den følelsen (Brandtzæg, Torsteinson, & Øiestad, 2019, s. 20).

Emosjonsregulering dreier seg ifølge Smith (2002) om å mestre emosjonelle uttrykksformer for å gjøre det mulig å etablere en meningsfull sosial samhandling med barn og andre mennesker. Emosjonene består både av indre og ytre prosesser, der den ytre prosessen er når omsorgspersonen tar initiativ til å tolke og regulere barn sine emosjonelle uttrykksformer, ved for eksempel å finne ut hvorfor barnet gråter og deretter gjøre tiltak for å endre barnets emosjonelle tilstand. De *indre* prosessene går ut på at barnet selv skal klare å mestre situasjoner som vekker emosjonelle reaksjoner. Etter hvert som barnet vokser, vil barnet også utvikle en større motorisk og kognitiv kompetanse som vil lære barnet hvordan de skal regulere situasjoner som utløser emosjonelle reaksjoner (Smith, 2002, ss. 24, 25).

Winnicott vektlegger at det er først gjennom tilpasningene som omsorgspersonen gjør, at barnet vil bli mentalt i stand til å fornemme seg selv. Dette kan komme til syne ved for eksempel når barnet opplever sult og omsorgspersonen reagerer på barnets signaler ved å gi mat. Barnet blir anerkjent og får bekreftet sine følelser og fornemmelse av «jeg er sulten og blir mett» blir en del av barnets indre virkelighet, som vil hjelpe barnet å skille mellom hva som tilhører «meg» og hva som hører til «ikke meg». Winnicott bruker begrepene *Den indre virkelighet og den ytre verden* om «meg» og «ikke meg» (Winnicott i (Hart & Schwartz, 2009, s. 20))

Smith henviser til Cassidy i kapitlet om «*tilknytningsbånd*» (1994, s 25) hvor hun antar at barn som har en trygg tilknytning vil klare å regulere emosjoner bedre enn barn som har en utrygg tilknytning. Dette er ifølge Cassidy på bakgrunn av at barns emosjonsregulering sier og viser noe vesentlig om deres relasjon til omsorgspersonene. Barn av omsorgspersoner som lider av depresjon vil ifølge henne ofte ha økt sannsynlighet av negative emosjonelle reaksjoner på bakgrunn av omsorgspersonenes manglende følelsesmessige tilgjengelighet (Smith, 2002, s. 25).

Oppsummering

Jeg forstår det slik at tilknytningens kvalitet påvirker barnets emosjonelle utvikling, og at barnet er helt avhengig av en omsorgsperson som er helt hengivende til barnet, for å få en god emosjonell utvikling. I teorikapitlet om tilknytningsteorier kommer det frem stor enighet mellom teoretikerne at en trygg base med tilstedeværende omsorgspersoner er gunstige for en positiv emosjonell utvikling. I tillegg ser vi at tilknytningen virker dypt inn i barnet ved at barnets væremåte blir styrket ut ifra hvilken tilknytningserfaring de har (Foss & Lillemyr, 2013, s. 20). Likevel vises det at det er det mulig å rette opp i en negativ utvikling etter hvert som barnet vokser og modnes kognitivt og intellektuelt (Foss & Lillemyr, 2013, s. 20).

Før jeg kan diskutere steinerpedagogens rolle for tilknytning og emosjonell utvikling, vil jeg i neste kapittel redegjøre for steinerpedagogikkens opphav og perspektiv

3. Barnets utvikling ut fra et steinerpedagogisk perspektiv

Steinerpedagogikkens opphav

Rudolf Steiner (1861-1925) var en østerisk pedagog, filosof og åndsvitenskapelig forsker. Han er med sine tanker og ideer opphavspersonen til steinerskoler og -barnehager verden over, i tillegg til hjem og institusjoner for barn med nedsatte funksjonsevner. Det er viktig å være klar over at Steiner utviklet sine tanker og ideer i en annen tid enn vår, og det er snart 100 år siden han døde. Mange av hans ideer og verdier inspirerer fortsatt det steinerpedagogiske arbeidet, men det er ikke slik at det er hans synspunkter alene som utgjør grunnlaget for steinerpedagogikken. Det er både den lange og erfaringsbaserte tradisjonen og nyere forskning som gir grunnlaget for steinerpedagogikkens praksis.

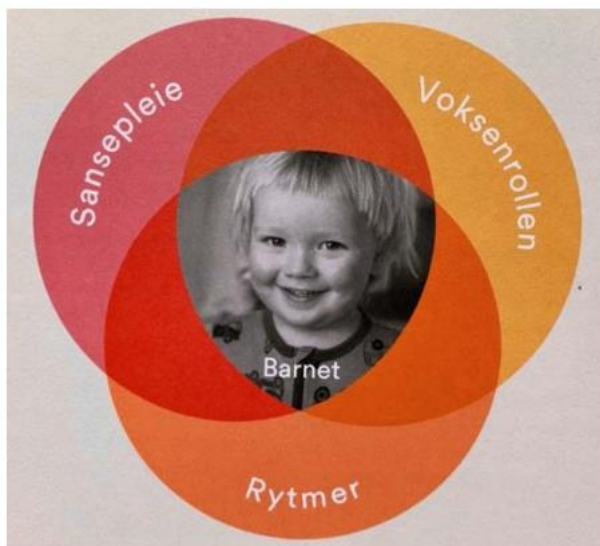
Steiners ideer inspirerte pedagogikken, først steinerskolene og etter hvert også steinerbarnehagene. Steiner deltok og veiledet de første lærerne i Stuttgart i 1919, men Steiner

døde bare seks år senere. Pedagogikken ble dermed videreutviklet ut fra Steiners ideer og den praksistradisjonen som vokste frem, er et resultat av at det er mange som har vært med å videreutvikle pedagogikken. Steinerbarnehager verden over er inspirert av Rudolf Steiner sitt menneskesyn. Steiner hadde et annet syn på og forståelse av mennesket, enn det mange andre pedagoger og filosofer på hans tid hadde. For å forstå hvordan og hvorfor barnehagen jobber slik de gjør, er det nødvendig å redegjøre for noen av Steiners tanker om barns utvikling.

Steiners utviklingsteori og steinerpedagogiske grunnprinsipper

I dette kapitlet vil jeg ut fra steinerpedagogikkens idegrunnlag, steinerbarnehagens lokale rammeplan og noen egne praksiserfaringer, først se litt på Steiners utviklingsteori under overskriftene *de fire vesensledd*, *syvårsperiodene* og *sanselære*. Så ser jeg på de tre grunnprinsippene for praksis i barnehagen det har ført til: forbilde og etterligning, sansepleie og rytme.

I lokal rammeplan for steinerbarnehagene beskrives de tre prinsippene slik at forbilde og etterligning er grunnlaget for hvordan voksenrollen i barnehagen utformes, sansepleien har som mål å støtte en helhetlig utvikling av barnet og til slutt vil rytmen gi trygghet, forutsigbarhet og rom for improvisasjon (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 8). Figuren under viser sammenheng mellom de tre grunnprinsippene.



Figur 1 Steinerpedagogikkens tre grunnprinsipper (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 8)

De fire vesensledd

Steiner anerkjente mennesket som noe mer enn bare det fysiske legemet, der han mente at mennesket har en livskraft, en sjelelig og åndelig dimensjon. I tillegg vektlegger Steiner tre sjelskrefter: tanke, følelse og vilje, og hevder at dette er iboende drivkrefter i alle mennesker. Sjelskreftene vil vekkes i møte verden, og steinerpedagoger skal tilrettelegge for at barnet får brukt dem (Steiner, 2008). Steiner mener at den eneste måten å lære et vesen (et barn) å kjenne, er ved å anerkjenne menneskets helhetlige natur som ifølge han består av fire vesensledd: det fysiske legemet, livslegemet, også blir omtalt som eterlegemet, astrallegeme som er fornemmelseslegeme og til slutt jeget (Steiner, 1994, ss. 9-13). Ut ifra dette menneskesynet har verdigrunnlaget i pedagogikken vokst frem.

Det fysiske legemet har vi ifølge Steiner til felles med mineralriket og er underlagt de samme mineralske lovmessigheter. *Livslegemet* har vi til felles med alt som er i plante- og dyreriket. *Astrallegemet* er fornemmelsen av kroppen og dette har vi bare til felles med dyr. Gjennom astrallegemet vil opplevelser som lyst og ulyst, smerte, sult, sårbarhet og glede, drifter og lignende oppstå. Til slutt kommer *Jeget*, og det er mennesket alene om å ha. Ifølge Steiner er «*et vesen som kan si «jeg» om seg selv, en verden for seg*» (Steiner, 1994, s. 13), en nøyaktig beskrivelse på hvordan det bare er mennesket som kan si «jeg», og dermed er alene om vesensleddet Jeget. Jeget oppleves i møte med andre mennesker, og gjennom jeget kan vi oppleve andres personlighet, styrke og svakhet.

Syv årsperiodene

Steiner har satt menneskets livsløp inn i syvårsperioder, der hver syvårsperiode er en unik fase hvor bestemte deler av mennesket utvikles. Den første syvårs periode går fra barnets fødsel og frem til tannfelling som finner sted rundt syv-årsalderen. I denne syvårsperioden mener Steiner at det er barnets fysiske legeme som skal vokse og videreutvikles. Barnet vil ved hjelp av etterligning av den fysiske verden og menneskene i barnets omgivelser få mulighet til å oppdra seg selv. I denne fasen hevder Steiner at det er viljen som er drivkraften til barnet, og at den tenkende, kognitive forståelsen og kunnskaper vil komme senere i utviklingsløpet. Nøkkelordet i den første perioden er «etterligning og forbilde. Det er under denne perioden at barnet utvikler en basiskompetanse som vil fungere som et fundament for hvordan barnet vil ta imot intellektuell læring senere (Steiner, 1994, s. 20). Ifølge Steiner kan ikke omsorgspersonen gjøre godt for en forsømmelse som ble gjort mot barnet i de første syv årene. Dette er på bakgrunn av Steiner tanke om at barnets vekst i de syv første årene er

grunnlaget for videre utvikling. Hvis barnet har dannet seg riktige former vil de fortsette å vokse riktig, men har det dannet seg feilaktige former er det da dette som vil vokse videre (Steiner, Barnets oppdragelse, 1994, s. 19).

De to neste syvårsperiodene 7-14 år og 14-21 år omfattes av skolegangen, og blir på bakgrunn av oppgavens omfang ikke tatt med.

Steiners sanselære

Sanselæren er det tredje området i Steiners utviklingsteori. Han utviklet et eget syn på menneskets sanser som skilte seg fra andre tenkeres syn på sansene, der han beskriver det nyfødte barnet som et stort sanseorgan som ikke har mulighet til å skjerme seg selv når det blir for mye. Barnet sanser alt som er i omgivelsene og disse sanseintrykkene virker ifølge Steiner inn i barnets fysiske kropp og organer, og av den grunn bør sanseintrykkene begrenses til en mengde barnet kan bearbeide. Steiner mener at barnet ikke bare sanser med øyne og ører, men at hele kroppen tar inn sanseopplevelser (Steiner, 1994, s. 11). I forbindelse med sansene har Steiner presentert en modell der han mener at mennesket har 12 sanser. Disse har han delt inn i tre nivåer som han omtaler som «de nederste, mellomste og de høyere sanser». Alle sansene er til stede når barnet er født, men de ulike sansene er fremtredende og utvikles i de forskjellige syv-årsperiodene. Alle sansene skal ifølge Steiner være nært knyttet til hverandre (Paulsen, 2008, ss. 50-51).

Under presenteres de 12 sanser i Steiners system som de er beskrevet i boka «*Tillit og undring*» av Paulsen (Paulsen, 2008, ss. 49-60):

- Livssansen, berøringssansen, bevegelsessansen og likevektsansen er de fire nederste sansene som blir omtalt som fundamentet for barnets utvikling både fysisk, sjelelig og på det åndelige plan. Disse sansene er i hovedsak knyttet til den fysiske kroppen og barnets viljeskrefter. Sansene er fremtreden i den første syv-årsperioden.
- Luktesans, smaksans, synssans og varmesans er de mellomste sansene og de forbinder oss med omverdenen. Disse sansene er mest fremtreden i andre syvårsperiode, 7-14 år - men må også pleies i første syv-årsperioden.
- Tankesansen, jeg-sansen, språksansen og hørselssansen tilhører de høyere sansene, som forbinder oss med andre mennesker. Dette er sanser som er med på å forbinde og knytte oss med andre mennesker, og det bør styrkes og legges til rette for disse sansene i tredje syv-årsperioden.

Gjennom de fire vesensledd, sjelskreftene, syvårs-periodene og sanselæren mener Steiner at vi kan få mulighet til å forstå og se barnet på flere måter. På grunnlag av dette menneskesynet er steinerbarnehagens praksis utviklet. Grunnprinsippene sansepleie, forbilde og etterligning og

rytme er sentrale i arbeidet med barna og prinsippene ligger til grunn for hvordan hverdagen i steinerbarnehagen er utformet.

Voksenrollen: forbilde og etterligning

Steinerpedagogikken bygger på at barnet i den første syv-årsperioden lærer gjennom og sammen med voksne som de har gode relasjoner til. Gjennom de voksne forbildene får barnet mulighet til å speile seg (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 11). Denne speilingen vil resultere i en intuitiv etterligning som Paulsen (2008) har beskrevet som den spontane etterligning. Den største utviklingen som et menneske har, skjer ifølge Kranich (1929-2007) i de tre første leveårene. Barnet vil i løpet av sine første år lære seg å gå, lærer seg morsmålet sitt og de lærer å utvikle tenkingen, alt dette på bakgrunn av etterligning (Kranich, 2003). Både Steiners fokus på den første syv-årsperioden og Kranich sitt fokus på de første tre leveårene, medfører at måten steinerpedagoger utfører arbeidet sitt på, har stor betydning for barnets læringsprosess (Steinerbarnehageforbundet, 2018).

I barnehagen kan en se den spontane etterligningen veldig tidlig ved at barnet gjør det samme som den voksne. Fra egen praksis har jeg erfart at barnehagen legger godt til rette for at barnet skal kunne få etterligne den voksne i det dagligdagse arbeidet, ved å ha tilgjengelig utstyr som for eksempel brukes til hagearbeid sammen med den voksne, kjøkkenredskaper og forklær til barna når vi lager mat sammen, og vaskekluter og koster til vaskedagen. Dette er noen eksempler på hvordan barnet får mulighet til å etterligne den voksne i en steinerbarnehage. Når barnet har tilgjengelig utstyr, kan den spontane etterligningen finne sted. Jeg synes Paulsen (2008) sin uttalelse av «det er lettere å etterligne en voksen som vasker opp, enn en oppvaskmaskin som gjør det samme» (Paulsen, 2008) gir et godt bilde på hvordan steinerpedagoger arbeider med tanke på grunnprinsippet forbilde og etterligning. Det at steinerpedagogen skal være etterligningsverdig for barnet, innebærer at de utfører det arbeidet som kreves i det miljøet de ferdes i. Det er viktig i pedagogikken at barnet får mulighet til å se og delta på hele arbeidsprosessen i det hverdagslige arbeidet. Dette gjøres ved å ikke kjøpe brød, men heller bake det sammen med barnet. Kanskje er det til og med en kvern, så de kan male kornet sammen. Barnet deltar i å blande alle ingrediensen sammen, bake ut brødet, ser at det hever og blir stekt i ovnen. Til slutt kan de nyte resultatet av arbeidet som de har utført sammen, og barnet sitter igjen med kunnskaper om hele prosessen om hvordan å bake brød.

I rammeplanen (Steinerbarnehageforbundet, 2018) er det poengtert at barnehagen legger stor vekt på den voksne sin rolle og arbeid, og det hevdes at det er helt avgjørende for å barnas trygghet at den voksne har evne til å skape en varm og kjærlig relasjon til hvert enkelt barn. Ved å være lyttende og tilgjengelig for barnet vil det skapes tillit og trygghet. Rammeplanen vektlegger at det er grunnleggende menneskelig behov å ha kontakt med andre mennesker, og spesielt viktig er kontakten med de nære og stabile relasjoner. Videre i rammeplanen er det beskrevet at barnas evne til å regulere egne følelser ikke skjer i ensomhet eller til hvem som helst. Den emosjonelle utviklingen til barnet skjer i relasjon til de trygge og nære voksne barnet har rundt seg, og dette vil gi grunnlag for barnets psykiske helse videre i livet. Siden barnets nervesystem og hjernen ikke er ferdig utviklet er de avhengig av voksne omsorgspersoner til å regulere, trygge og roe seg selv. I steinerpedagogikken vektlegges handlinger fremfor den verbale kommunikasjon. Det betyr ikke at den voksne sitt språk ikke er viktig, men at språket og handlingen må samsvare, der handlingen som skal samsvare med de kroppslige og følelsesmessige formidlingene (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 11).

Det stilles en del krav til den voksne som skal jobbe i en steinerbarnehage, og ut fra den lokale rammeplanen skal pedagogen ha kunnskap om tilknytning og relasjonsbygging, reflektere og se seg selv utenfra og bevege seg på en estetisk måte. En estetisk væremåte betyr å ha et følelsesmessig engasjement og være lydhør for barnets uttrykk, men også den kunstneriske tilnærmingen til barnet. Siden steinerbarnehagen vektlegger estetiske opplevelser gjennom hele barnehagedagen, mener de at dette hjelper barn og voksne å knytte sterkere følelsesmessige bånd. Derfor er den estetiske og kunstneriske praksisen viktig i relasjonsarbeidet i barnehagen (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 12).

Steiner mener at omsorgspersonene må være klar over at barnet kan etterligne alt og at det derfor er omsorgspersonenes oppgave å tilpasse de fysiske omgivelsene som barnet befinner seg i. Det fysiske legemet til barnet blir påvirket av det som er synlig, og ikke gjennom de verbale belæringer (Steiner, 1994).

Sansepleie

Steiners sanselære har gitt grunnlaget for grunnprinsippet om sansepleie i steinerbarnehagen. Gjennom sansepleien skal barna få rike muligheter til sanseerfaringer og det er de voksnes ansvar å legge til rette for at barna blir presentert for gode muligheter til slike erfaringer. I steinerbarnehagen vil dette komme til syne ved den estetiske tilnærmingen til valg av farger,

pynt og materialer i rommet, sanselige aktiviteter som fingermaling for de minste barna, toving og annet håndarbeid, musikk og sang, men også de hverdagslige praktiske aktiviteter som baking og vasking (Steinerbarnehageforbundet, 2018).

I forbindelse med sansepleie tar Steiner opp kvaliteten av ulike farger, og i tråd med naturvitenskapsmannen Goethes (1749-1832) fargelære mener han at de ulike fargene har bestemte effekter og at barn ut ifra alderen vil oppleve fargene forskjellig (Bjørnholt, 2013). Ifølge Goethe, som Steiner henviser til, spiller fargene inn på barnets sanseorgan ut ifra de sympatiske og antipatiske kvaliteter fargenyansene har (Steiner, 2008, s. 88). Steiner mener fargevalgene vil virke inn på barnets fysiske organ og for eksempel at et barn som er oppspilt bør omgis med røde eller rødgule farger, men et barn som er sløvt burde omgis i blå og blågrønne toner (Steiner, 1994, s. 22) og Paulsen har beskrevet hvordan runde former virker drømmende, men rette og skape former gjør oss våkne. Hun poengterer at det er individuelt hvordan en opplever form og farger, og at det derfor er viktig å velge enkle og nøytrale farger og former (Paulsen, 2008, s. 93). Jeg vil trekke frem hvordan valg av farger spiller inn på sansene, da jeg selv fikk kjenne på dette når jeg jobbet på skole. Hvert klasserom hadde sin farge ut ifra hvilket klassetrinn som tilhørte rommet. Jeg kunne ved hjelp av fargene få en indikasjon på hvilket alderstrinn som tilhørte i rommet. Fra den duse og milde ferskenfargen i klasserommet til første klasse, til den gule fargen i fjerde klasse og til slutt en blåfiolett farge i tiendeklasses. Det er noe helt spesielt å vandre gjennom fargene og kjenne på hvilke følelser de vekker hos meg som steinerpedagog.

Av erfaring har jeg sett at veggene i oppholdsrommet i en steinerbarnehage, uansett om det er småbarn- eller storbarnsavdeling, er malt ferskenfarga. Jeg har ofte hørt at denne fargen skal minne barnet om omgivelsene i mors mage, og at det vil bidra til å skape ro og trygghet for barnet. Jeg har fra flere steinerpedagoger hørt hvordan de tenker om rommene i barnehagen som den «skjulte pedagog», og ser med dette en direkte forbindelse til Steiner vektlegging av rommets påvirkning på barnet.

Om en ser på hvilke leker en steinerbarnehage tilbyr, kan de være noe spesielle og utradisjonelle i forhold til hva barnehager uten steinerpedagogikk vil tilby sine barn. Dette bunner i at Steiner uttalte seg om hvordan barn bør få såkalte «uferdige» leker fremfor leker som har gitte bruksområder. Her illustrerer han hvordan en enkelt kan lage en dukke ut fra et tøyestykke istedenfor å gi barnet en dukke som smiler, har ekte hår og malte kinn. Fordelen

med den «uferdige» dukken, er ifølge Steiner at barnet får utviklet fantasien sin som vil gi hjernen arbeid slik den utvikles. Steiner går så langt som å si at barnets estetiske sans kan bli ødelagt for resten av livet av slike såkalte «ferdige dukker» og mener at hjernen ikke vil utvikle seg på bakgrunn av dukkens gitte uttrykk og da manglende arbeid (Steiner, 1994, s. 21).

På bakgrunn av disse tanker vil utformingen og valg av materialer i en steinerbarnehage komme godt til syne. I en steinerbarnehage vil en dermed ofte finne leketøy som har mange bruksområder, nettopp for å stimulere og gi arbeid til hjernen slik at den utvikles. I min praksis har jeg erfart at barnehagene velger leketøy som er laget av tre fremfor plast, og lekene er relativt enkle. Ofte har jeg sett kurver med klosser i ulike fasonger og farger som barna bygger til de flotteste slott, men like sannsynlig brukes klossene til inngjerding av alle de flotte tredyrene barnehagen har. Hjemmelagde dyr av både hekling og strikking som er fylt med ull.

I løpet av en barnehagedag i en steinerbarnehage er det sannsynlig at barnet har fått muligheten til å male med akvarellfarger, bake rundstykker, tovet ull, kuttet grønnsaker og raspet ost til lunsj, vasket leker med varmt såpevann eller til og med vaske vinduene - alt dette er med på å stimulere barnets sanser. Ut ifra min erfaring fra steinerbarnehager er det hver dag en fast aktivitet som gir mulighet for sansing og ulike typer sansing.

Rytmer

I steinerpedagogikken er rytme et begrep som er mye brukt. Rytme kan deles inn i de indre og ytre rytmer og rammeplanen for steinerbarnehagen (Steinerbarnehageforbundet, 2018). I rammeplanen beskrives hvordan mennesket er et indre rytmisk levende vesen som veksler mellom søvn og våkenhet, inn-pust og ut-pust. Ytre rytmer er for eksempel dag og natt, årstidsrytmer og naturens rytme. Jeg har erfart at ordet blir brukt også i forbindelse med blant annet hvordan dagen er lagt opp, altså dagsrytmen og også om hvordan uken ser ut; ukesrytme. Paulsen (2008) hevder at rytmer er et viktig hjelpemiddel når en oppdrar barn, og at vi har rytme fra naturen sin side. Paulsen går så langt som å si at rytmer er en livsnødvendighet for menneskets utvikling, og at rytmen styrer livet. I rammeplanen står det at det er gjennom den bevisste utformingen av de ulike rytmene, at barnet får gjenkjennelige rammer rundt seg, som vil hjelper barnet til å skape oversikt (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Bowlby har påpekt at tilknytningsforhold er på plass fra barnet er 8-18 måneder (2013,

s. 19), noe som betyr at steinerpedagogen er i barnets liv når tilknytningsforholdene dannes og spiller derfor en viktig rolle for barnets emosjonelle utvikling. Siden de positive tidlige tilknytningsforhold er avgjørende for god emosjonell utvikling (Hart & Schwartz, 2009), vil det være gunstig av steinerpedagogen å legge til rette for at barn i barnehagen skal få erfaringer med gode tilknytningsforhold.

Av erfaring fra steinerbarnehagen rytme også komme til syne ved en fast ukemeny, der barna får servert samme type mat de forskjellige dagene. Det kan være faste aktiviteter for hver dag der en bestemt dag er utedag, og en annen dag er maledag, samt at måltider, voksenstyrte aktiviteter og frileken er på samme tidspunkt hver dag. Ved hjelp av de faste rytmene som nemt ovenfor, vil barnet kunne orientere seg i ukas løp, selv uten forståelse og begreper om tid. Paulsen (2008) poengterer at det må settes av god tid og tålmodighet for å få til en god rytme, og for skape rytmen må en gjenta det samme hver dag til samme tid over en periode. Dette gjøres fordi små barn trenger regelmessige og gjenkjennbare hverdager og gjennom rytmen klarer barnet å orientere seg. Det blir også presentert at de ulike overgangene i løpet av dagen markeres med egne små ritualer ut ifra hvilken overgang de nå skal inn i. Et eksempel på dette kan være en spesiell sang som synges når barna skal sette seg til matbordet, eller en bjelle som ringes i når det er ryddetid. Ut ifra den lokale rammeplanen vil dette skape ro, sammenheng og forutsigbarhet for barn (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 19).

Selv om steinerbarnehager har fokus på en fast og gjenkjennelig rytme, understreker Paulsen (2008) at det er viktig å gi rom også for det spontane. Det skal være mulig å få til, om steinerbarnehagen har klart å lage en god hverdagsrytme. De spontane hendelsene som skjer når en har en god og innarbeidet rytme, vil ikke forstyrre det rytmiske barnet, men det er om det spontane blir det hverdagslige at barnet kan bli forstyrret. Ved å gi rom til det spontane vil det ifølge Paulsen (2008) fungere som et krydder i barnets hverdag, noe ekstra og spennende som skjedde den dagen, som for eksempel når det er ferie og vi gjør andre ting enn hva vi ellers gjør – det er kjekt i starten, men de aller fleste lengter tilbake til de faste rammene etter hvert.

I rammeplan for steinerbarnehagen (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 19) vektlegges rytmen høyt på bakgrunn av barns store behov for trygghet og forutsigbarhet. Barnet har i motsetning til de voksne ikke utviklet den abstrakte forståelse om tid, derfor blir rytme og

gjentakelse brukt som et bevisst virkemiddel for å skape forutsigbarhet og ro, noe som igjen vil være med på å skape gode vaner for barna.

4. Hvordan kan steinerpedagogen kombinere steinerpedagogiske prinsipper og moderne forskning om tilknytning og emosjonell utvikling?

Problemstillinga jeg stilte opp for oppgaven var følgende

Hvordan kan steinerpedagogen legge til rette for god emosjonelle utvikling hos barn i steinerbarnehagen?

I dette kapittelet vil jeg drøfte problemstillinga ved diskutere Steiners utviklingsteori og grunnprinsipper i lys av moderne forskning og litteratur om tilknytning og emosjonell utvikling. Siden Steiners utviklingsteori er utgangspunkt for grunnprinsippene i steinerbarnehagene praksis, kommer de konkrete eksemplene på hvordan steinerpedagogen kan kombinere disse prinsippene med den moderne forskningen, først etter en kort gjennomgang av utviklingsteoriene.

De fire vesensledd

Steiner anerkjenner som sagt menneskets helhetlige natur gjennom de fire vesensledd: *det fysiske legeme, livslegemet, astrallegemet og jeget* (Steiner, 1994, ss. 9-13). Som vi så hos Winnicott, mener han at menneskets helhetlige natur består av et medfødt og grunnleggende menneskelig behov for å være forbundet med andre. Slik jeg forstår det, vil en sett ut ifra Winnicott sin utviklingsteori ikke trenge å anerkjenne noe annet enn at barnet er et menneske, som på bakgrunn av sine medfødte sosiale behovet vil søke etter en relasjon. Dette vil ikke være det samme som å si at omsorgspersonen lærer barnet å kjenne, men jeg vil tro ved at omsorgspersonen er intenst opptatt av barnet og tilpasser seg ut ifra barnets behov vil på denne måte lære barnet å kjenne på. Winnicott kjennetegner denne hengivenheten fra omsorgspersonen som ett av kriteriene for et gunstig utviklingsforhold (Hart & Schwartz, 2009, s. 20).

Jeg ser ikke helt noen sammenheng mellom Steiners begreper om det fysiske legemet og livslegemet, og den moderne forskningen om tilknytning og emosjonell utvikling. Derimot ser

jeg en sammenheng mellom Steiners begrep astrallegemet, jeget og tilknytningsteoriene. Ifølge Steiner er det gjennom astrallegemet at barnet opplever de ulike emosjoner og fornemmer kroppen sin og slik jeg tolker det, også lærer å fornemme seg selv. Bowlby og Winnicott hevder at det er gjennom omsorgspersonens tilpasninger til barnet, at barnet mentalt blir i stand til å fornemme seg selv, men kan kanskje sees på som litt av det samme. Winnicott gir eksempel på hvordan et barn blir anerkjent og får bekreftet sine følelser når barnet sier ifra at han er sulten. Dette legger grunnlaget for steinerpedagogens praksis for å være et forbilde for etterligning for barna.

En interessant forskjell på denne delen av Steiners utviklingslære og den moderne forskningen, er at Steiner har sagt at en ikke kan gjøre godt igjen en forsømmelse som har skjedd med barnet i de første syv leveår (Steiner, 1994, s. 19). Jeg undrer meg over hva han mener med forsømmelse i denne sammenhengen, siden jeg ikke har funnet noe spesielt om det. Både Foss og Lillemyr (2013) og Ulvund (2009) hevder at en det er mulig å endre det som Bowlby kaller indre arbeidsmodeller, selv om barnet ikke har hatt optimale utviklingsforhold hele tida, og at det er omsorgspersonenes væremåte som kan bidra til å endre disse arbeidsmodellene. Jeg kommer tilbake til det i avsnittet om Voksenrollen : forbilde og etterligning

Jeg synes det er litt selvmotsigende at det er gjennom astrallegemet at barnet opplever emosjoner og kan fornemme seg selv. Samtidig vektlegger steinerpedagogikken forbilde og etterligning som en læringskilde som gir barnet mulighet til å speile seg i den voksne, og som på den måten fornemmer seg selv. Jeg tenker at det må bety at omsorgspersonenes væremåte og hengivenhet er med på å påvirke hvordan barnet utvikler seg. Dette vektlegger også moderne forskning, men slik ser det ikke ut fra Steiners teori om de fire vesensledd, slik jeg ser det.

Syvårsperiodene

Slik jeg forstår de fire vesensledd og den første syvårsperioden, går dette litt over i hverandre. Derfor blir det litt overlapp mellom det forrige avsnittet og dette. I den første syvårsfasen som Steiner beskriver, tar han opp at barnet vil lære å oppdra seg selv ved hjelp av å etterligne den fysiske omgivelsen og de menneskene som tilhører (Steiner, 1994, s. 20). Fra Steiner sitt utsagn ser det ut som barnet alene oppdrar seg selv. Slik jeg forstår Winnicott, som bruker begrepet «å fornemme seg selv» om barnets utvikling, skjer dette gjennom

omsorgspersonenes tilpasninger (Hart & Schwartz, 2009, s. 20). Siden Steiner har vektlagt at barn skal ha gode forbilder som de kan etterligne, er det grunn til å tro at steinerpedagogen kan finne sammenfallende støtte for sin praksis både fra Steiners utviklingslære og den moderne forskningen, som hos Winnicott og Bowlby.

Steiner hevder som sagt tidligere, at omsorgspersonene ikke kan rette opp en forsømmelse som er gjort mot barnet i dets syv første leveår. Steiner mener at barnet vil fortsette å vokse ut fra hvilke former de har dannet seg (1994, s. 19). Jeg ser likheter med Steiners tanke om hvordan de tidlige samspill påvirker barnet og Bowlby sine tanker om at de tidlige erfaringer barnet får med samspill er avgjørende for hvordan barnet vil håndtere påkjenninger som vil oppstå senere i livet (2002, s. 140). Bowlby bruker ikke begrepet «former», men «arbeidsmodell». Bowlby mener i motsetning til Steiner at det er mulig å rette opp i en negativ utvikling ved hjelp av de indre arbeidsmodellene som barnet lærer seg nettopp på bakgrunn av omsorgspersonenes væremåte. Det ser ut som at Bowlby ser på menneskelige feil som en læringsprosess for barn, der det er positivt for barnet å se at heller ikke omsorgspersonene er perfekte. Om Steiner mente at barn ikke skal bli utsatt for andre emosjoner enn velvære, undrer jeg på om barnet blir i stand til å håndtere følelser ut over velvære, og eventuelt når det skjer. Siden emosjoner ifølge Bowlby er sementen i et tilknytningsforhold, forstår jeg det slik at barnet vil og bør fra naturen sin side, bli utsatt for ulike emosjoner gjennom et trygt tilknytningsforhold.

Steiners sanselære

Ut ifra hva jeg har presentert av teori om tilknytning og emosjonell utvikling er det ingenting som direkte passer sammen med sansepleien hos Steiner. Winnicott bruker begrepet «trygg base» forbindelse med hvordan barnet opplever omsorgspersonen, og at trygg base betyr at barnet føler seg ivaretatt og trygg i omgivelsen de befinner seg i (Haugen, 2014, s. 107). Men Steiners 12 sanser, systematisert som nederste, mellomste og øverste sanser, samt korresponderende syvårsperioder, (Steiner, 1994, s. 11), finner jeg ikke igjen litteraturen jeg har brukt. Bare Ulvund (2009) peker på hvor viktige barnets sanser er for å orientere seg i verden, men han vektlegger ikke fargenes betydning for barnets opplevelse av omgivelsene, som Steiner er opptatt av. Det synes jeg er interessant, spesielt siden Steiner mener at de fire nederste sansene han har beskrevet, er fundamentet for barnets videre utvikling. Her er det tydelig at Steiners filosofi om mennesket skiller seg til dels fra den moderne tilknytningsteorien, kanskje på grunn av når han levde.

Hos Ulvund spiller sansene, som hørsel, syn og berøring, en viktig rolle i barns utvikling, helt fra fødselen av. Steiner derimot, anerkjenner at lukt-, smaks, og synssansene, som han kaller de mellomste sansene, er til stede fra fødselen av. Men de er ikke framtrede og skal ikke pleies før i 2. syvårsperiode. Sanser som hørsel og språk regnes til de øverste sanser, og skal ikke pleie før i 3. syvårsperiode.

Nå har jeg sett kort på de tre utvalgte områdene fra Steiners utviklingsteori. Nå skal jeg se nærmere på hvordan steinerpedagogen kan kombinere utviklingsteoriene hans med den moderne kunnskapen.

Voksenrollen: forbilde og etterligning

På bakgrunn av Steiners ideal om at pedagogen skal være etterligningsverdig, det vil si at en skal opptre slik at en ikke trenger å korrigere barnets oppførsel, vil barnet få mulighet til å se det vi kaller *ekte mennesker*. Siden speilingen vil resultere i en spontan etterligning, vil det som Steiner har påpekt være viktig at omsorgspersonene er oppmerksomme på at barnet etterligner omsorgspersonen, men også omgivelsene deres og at pedagogen derfor må tilpasse omgivelsene barnet befinner seg i (Steiner, 1994). Bowlby mente at den tidlige tilknytningen er avgjørende for barnets personlighetsutvikling, og jeg tror at Steiner med hans tanker om astrallegemet, kan likeledes forstås som barnets personlighetsutvikling. En omsorgsperson kan respondere ved å gi barnet mat, og barnet kan få en fornemmelse av «jeg er sulten og jeg blir mett» (2009, s. 20). Siden små barn ikke klarer å regulere egne følelser er de avhengig av at omsorgspersoner tilrettelegger for å eksponere barnet for de ulike følelsene uten at det blir overveldende (Brandtzæg, Torsteinson, & Øiestad, 2019, s. 20).

Ut ifra Steiners utsagn ser det ut som at barnet ikke er avhengig av omsorgspersons tilpasninger for å fornemme seg selv. På bakgrunn av hva Winnicott hevder om omsorgspersonens viktige oppgave, kan en stille spørsmål om hvordan barnet sett ut fra Steiners tanke får lære å regulere egne følelser, men også om de får anerkjent sine følelser når de ikke er avhengig av omsorgspersonens støtte.

Bowlby hevder at tilknytning er sterkt forbundet med følelser og at sementen i et tilknytningsforhold består av de sterkeste emosjoner barn kan oppleve (Foss & Lillemyr, 2013, s. 20). Steinerpedagoger skal ifølge rammeplanen ha kjennskap til moderne kunnskap

om tilknytning og relasjonsbygging (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 12), samtidig som de skal arbeide etter Steiner sitt menneskesyn. På bakgrunn av den moderne forskningen, ser det ut til å være enklere å knytte bånd til et barn, enn gjennom Steiner sin tanke at steinerpedagogen skal anerkjenne barnets astrallegeme og dets jeg.

Uansett om en ser barnet ut ifra Steiner sitt syn, eller den moderne forskningen, mener jeg at steinerpedagoger bør være kjent med Bowlby sin ide om at barnets sterkeste emosjoner oppstår i dannelsen, vedlikeholdet og reparasjonen av tilknytningsforhold (Smith, 2002, s. 24). Ut fra dette kan de så legge til rette for at barn skal få trygge tilknytningsforhold i barnehagen.

Jeg tenker at det er viktig at Steinerpedagogen er klar over sin påvirkningskraft på barnet, spesielt på bakgrunn av barns evne til spontane etterligning, men at utsagnet ikke må forstås som at barnet blir skadet om de utsettes for vanskelige emosjoner eller at pedagogen skal være redd for å gjøre noe feil i arbeidet med barn. Jeg synes steinerpedagoger absolutt bør være klar over sin profesjonelle omsorgsrolle, og at barn skal skånes for følelser som det ikke er naturlig å møte i barnehagen, som for eksempel aggresjon og depresjon.

Jeg vil komme med noen eksempler på praksis som springer ut av prinsippet om forbilde og etterligning.

Hverdagsaktiviteter med «voksen-redskaper» som for eksempel det å rake. Gjennom å være med voksne på hverdagsaktiviteter, istedenfor å bli satt til side mens alt skjer «over hodene» på barna, kan de oppleve læring og emosjonell tilknytning. En kan si at slike aktiviteter er i tråd med det tidligere barnesynet, der barn var regnet som «små voksne». Som pedagog opplever jeg at slike aktiviteter gir barna inspirasjon til selvstendig lek, der barna har samme erfaringsgrunnlag for å gå inn i leken. Jeg opplever også at når barna får være med på en hel prosess, som for eksempel å både å dekke på, tilberede mat og rydde opp etterpå, gir et helhetlig bilde av en slik hverdagsaktivitet.

Et annet eksempel kan være det å bake brød. Den voksne er forbilde og barna etterligner den voksne. At alle barna er med på denne aktiviteten, bidrar også til at barna får en tilknytning til hverandre gjennom felles erfaring, og at en slik praksis fører til opplevelse av fellesskap og

inkludering. Denne steinerpedagogiske praksisen synes jeg er en styrke, fordi jeg opplever at barna på den måten utvikler sosial kompetanse.

Når et barn gråter vil jeg som pedagog anerkjenne de følelser barnet har uten å verken overdrive eller underdrive. Ut fra steinerpedagogikken, vil jeg ha fokus på kroppsspråk og fysiske handlinger, framfor å bruke verbale forklaringer (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 11). Når barnet opplever at jeg som voksen er rolig i situasjonen, uten å la meg stresse eller lage masse styr, trygghet over tid og barnets vanskelige følelser blir anerkjent, vil barnets emosjonelle utvikling styrkes. Barnet vil lære å håndtere de ulike følelsene på egenhånd, men barnet trenger pedagogens støtte for å lære emosjonsregulering. Det er også i tråd med den moderne litteraturen. Av egen erfaring har jeg sett at barn som søker trøst og blir anerkjent av en pedagog, bruker den erfaringen til å trøste andre barn som har fått det vondt. Det kan også bidra til at andre barns empati vekkes, for ofte vil andre barn hjelpe å trøste barnet som har det vondt.

Som jeg ser det, kan steinerpedagogen gjerne løsrive seg noe fra Steiners utviklingslære og også være noe kritisk til hans forståelse av voksenrollen. De strenge kravene blant annet til steinerpedagogens estetiske kompetanse, kan ekskludere voksne som har andre etterligningsverdige kvaliteter enn de voksne som er i barnehagen fra før. Barna får på en måte et «smalt»-utvalg av voksne, og mister muligheten til et bredt etterligningsgrunnlag for emosjonell utvikling. Siden alle barn er forskjellige, tenker jeg at de trenger ulike voksne å speile seg i. Det synes jeg kanskje ikke steinerpedagogikken åpner opp for. For eksempel vil en barnehage som skal ansatte en pedagog, strebe etter å ansette noen med interesse for og kompetanse i steinerpedagogikken, og kan på den måten gå glipp av gode pedagoger med annen bakgrunn og kompetanse.

Det at den voksne skal være et forbilde, som skal inspirere barna til spontan etterligning først og fremst gjennom hverdagsaktiviteter med «voksenredskaper», mister de voksne kanskje rom for å observere eller bare slappe av. Når barna skal etterligne de voksne, og de voksne alltid har et praktisk gjøremål, har ikke barna forbilder som for eksempel bare sitter stille og nyter sola. Jeg synes det kunne vært mer rom for de «meningsløse» aktivitetene som ikke har en bestemt hensikt, annet enn å *være* i øyeblikket, for eksempel. Det å være sensitiv og hengiven overfor barnet, er kanskje krevende når den voksne skal være forbilde gjennom hverdagsaktiviteter til enhver tid. Jeg opplever at jeg ikke alltid har rom for å ta imot og tolke

signaler fra barna, siden jeg er opptatt med praktisk arbeid. Så jeg skulle ønske at steinerpedagogikken anerkjente i større grad, hvor viktig det er å være i nuet sammen med barna.

Jeg synes også det er litt trange rammer for samværet mellom voksen og barn. Det å være en leken og lekende voksen, er mindre verdt enn å være en arbeidende voksen. Jeg tenker at steinerpedagogikken ikke helt har fulgt med i utviklinga i synet på barn, fra barn som «små voksne» til å anerkjenne barnet som subjekt og selvstendig individ. Jeg savner at jeg som voksen kan delta i leken sammen med barna hvis de inviterer meg til det, ikke kun være en som gjør «voksenting». Jeg tror det kunne styrket tilknytning og relasjon mellom barna og de voksne, hvis vi i litt større grad kan være sammen i lek på like premisser.

Sansepleie

På bakgrunn Steiners filosofi om hvordan farger og former virker inn på barnet, og forståelsen av barnet som et stort sanseorgan, tilpasser steinerpedagogen sanseopplevelsene med mål om at barnet ikke skal bli overstimulert og utrygt. Gjennom nøye utvalgte farger i rommene, interiør og leker kan en unngå å presse på barnet følelser som kan oppstå på bakgrunn av elementenes påvirkning på emosjoner. Når barnet får oppholde seg i rom som er tilpasset deres mulighet til å håndtere emosjoner, kan den emosjonelle utviklingen skje på en naturlig måte og ikke bli presset frem av omgivelsen dårlige tilpasning.

I den moderne litteraturen finner jeg derimot ingen holdepunkter for at omgivelsene, i form av for eksempel fargevalg i rommene, har påvirkning på barns emosjonelle utvikling. Selv opplever jeg at fargebruk vekker forskjellige følelser hos meg, i tråd med Steiners filosofi om fargenes betydning. Når jeg beveger meg mellom rom med fargevalg, møblering og tilgjengelig utstyr, som gjenspeiler ulike aldersgrupper, får jeg en emosjonell reaksjon. Mine erfaringer med bestemte kombinasjoner, gir meg spesielle følelser knytta til blant annet fargebruk. Jeg har erfart at pedagoger utenfor steinerpedagogikken derimot ikke har samme emosjonelle tilknytning til for eksempel farger og former.

Som ved forbilde og etterligning vil jeg komme med noen eksempler på praksis som springer ut av prinsippet om sansepleie, og komme med forslag til aktiviteter som ikke er vanlige i steinerbarnehagen i dag.

Både det å male med akvarellmaling på vått ark og kutte gulrøtter er sanselige aktiviteter. Men maling gir en helt annen følelse enn å kutte en hard gulrot, og toving gir helt andre sanseerfaringer enn plaske i søledammen. Gjennom for eksempel matlaging, som er en hverdagslig aktivitet i steinerbarnehagen, får barnet sansestimulering fra både smak, lukt og syn.

Fredagsvasken gir barna mulighet til å kjenne varme i det lunkne vannet, kjenne på kluten når den er våt og de sanser de ulike formene lekene vi vasker, har. De får stikke hendene i vaskebøtta med lunka vann som dufter deilig grønnsåpe, og da blir hendene våte, glatte og myke. Etterpå lar vi barna få smøre inn hendene inn med olje, som både dufter og kjennes godt ut på huden.

Innenfor steinerpedagogikken bruker vi sjelden leker av plast, lekeleire eller byggeklosser som Lego og Duplo. På denne måten går barna glipp av enkelte sanselige erfaringer og kreativ utfoldelse, som for eksempel det å holde på med leire kan gi. Vi har også tradisjon for ikke å gi barna verken tusj, blyant eller kulepenn, men heller tykke fettstifter. Jeg har opplevd at de tykke stiftene kan sette begrensninger for kreativ utfoldelse hos barn som allerede har kommet langt i finmotorisk utvikling og tidlig behersker både blyant og tusj. Det har ført til frustrasjon og at barnet blir demotivert for å holde på med slike aktiviteter.

I tråd med den moderne litteraturen, skulle jeg ønske at steinerpedagogen hadde større handlingsrom for å møte det enkelte barn der de er i sin utvikling, uavhengig av Steiners sanselære. Jeg tenker også at steinerbarnehagens fokus på økologiske råvarer, leker av trematriale framfor plast, og uferdige leker framfor «ferdige» leker, kan signalisere til foreldrene at de bør velge det samme hjemme. Det kan være noe dyrere å velge for eksempel økologisk framfor konvensjonelle råvarer, så kanskje noen foreldre som ikke har så god råd, opplever det som litt vanskelig å skille seg ut fra andre foreldre. Jeg tror også det at Steiner har sagt at ferdige leker kan «ødelegge» barn, kan gi foreldre dårlig samvittighet for ikke å gi barna sine korrekte leker.

Rytmer

Ifølge Winnicott og Sroufe er en viktig faktor for at barn skal utvikle en trygg og positiv tilknytning, at omsorgspersonene tilpasser seg, og er sensitiv for de signaler som barnet sender (Hart & Schwartz, 2009, s. 20). Grunnprinsippet om rytmer, er steinerpedagogikkens

svar på dette. Steinerbarnehager har faste og gjenkjennelige rytmer, og i rammeplanen står det at den bevisste utformingen av ulike rytmer skal hjelpe barnet til å skape oversikt, trygghet og forutsigbarhet (Steinerbarnehageforbundet, 2018). Den gjenkjennelige rytmen gir barnet mulighet til å få sine forventninger om dagen møtt, og dermed bidrar til trygghet. Gjennom den faste rytmen i en steinerbarnehagen vil barnet kunne oppleve trygghet i at deres forventninger om hva som kommer, faktisk kommer. Det indre bilde barnet for eksempel har av dagen og overganger mellom aktiviteter, blir oppfylt.

Ved at voksne og barn lever i den samme rytmen vil de også dele de samme opplevelser, som gir barn og voksne de samme erfaringer. Dette gjør at de voksne er tett på barnet, og får mulighet til å veilede og støtte barn raskt. Rytmen og de faste aktivitetene er tilpasset barnegruppen og hvilke behov de har. Ved å bruke rytmen som et pedagogisk hjelpemiddel slik steinerbarnehagen gjør, virker det ut som at tryggheten som er elementært for et tilknytningsforhold er implementert så godt at det blir svært naturlig å knytte seg til hverandre.

Pedagogen hjelper barna i overgangsfaser, med egne ritualer. Slike ritualer kan være vanskelig for små barn, men blir trygt og gjenkjennelig for selv de yngste barna etter en stund. Det trygge og kjente, gir rom for nettopp fantasi og spontane aktiviteter, som et barn kanskje ikke hadde vært trygge på om det ikke var for nettopp denne trygge og kjente rammen. Rytmen kan på den andre side også oppleves som en «tvangstrøye» som hindrer pedagoger og barn i kreativitet og muligheten for spontane aktiviteter. Noen barn kan ha vansker med å tilpasse seg de faste rytmene og da kan steinerpedagogen settes i en vanskelig posisjon, der pedagog skal på den ene siden ivareta barnet og på den andre siden ivareta de steinerpedagogiske grunnprinsippet om den faste rytmen.

Jeg opplever at jeg som steinerpedagog drar nytte av å ha en fast og gjenkjennelig rytme, når nye barn skal tilvennes i barnehagen. Rytmene kan bidra til at barnet raskt kjenner igjen hverdagen i barnehagen, og dermed kan barnets tilvenningsprosess skje på en smidig og enklere måte enn om vi ikke hadde de gjenkjennelige elementene. Jeg ser at både foreldre og barn opplever trygghet og ro under tilvenningsprosessen når de vet hva som skal skje, og jeg opplever at foreldrenes trygghet smitter over på barnet.

Ved bruk av ulike overgangsritualer hjelper steinerpedagogen barnet over i noe nytt på en skånsom måte som gir barnet en forståelse for hva som kommer. Overgangsritualene har hjulpet meg som pedagog å få barna dit vi skal på en skånsom måte, der jeg ikke trenger å bruke verbale og belærende ord, slik som steinerpedagogikken poengterer at ikke hjelper på små barn. Spesielt i situasjoner hvor vi har manglet personalet ser jeg verdien i at barna vet hva som skal skje ved hjelp av sanger og vers tilknyttet de ulike aktiviteter.

Barn og voksen deler og lever i den samme rytmen. Når barn spiser, så spiser de voksne, og når barna er og vasker hender, gjør de voksne og. Ved å dele opplevelser kommer barn og voksen nærmere, og jeg tror at et tilknytningsbånd blir forsterket når en har deler felles opplevelser. Barna vil gjennom dette oppleve at de voksne er nært til stede og at muligheten for kontakt derfor er lett tilgjengelig

Jeg tenker at steinerpedagogen med støtte i den moderne litteraturen kan åpne opp for mer spontanitet i hverdagen, da barna har godt av å kjenne på ulike følelser sammen med trygge voksne. Jeg er redd for at barn som bare lever i det trygge og kjente vil oppleve andre emosjoner enn det de allerede kjenner til, som noe uoverkommelig og vanskelig selv med støtte fra voksne.

Av erfaring vet jeg at ikke alle barn er like begeistret for å spise grøt til frokost hver bidige dag, og at dette kan bidra til at barnet ikke ønsker å komme til frokost i barnehagen. Det er viktig i den moderne litteraturen at barnet føler seg trygg i relasjonen og omgivelsene, og da tror jeg det vil være viktig at Steinerpedagogen evner å gjøre justeringer som gjør slik at alle barna kan oppleve måltidet som en fin ting. Dette kan gjøres ved for eksempel å legge inn et brødmåltid til frokost i stede for bare grøt.

Hva gjør vi hvis rytmen ikke passer? Har vi rom for å evaluere og finne nye rytmer eller andre måter å organisere dagen, uka eller måltider på? For meg, ser det ut til å være avhengige av de voksnes holdninger på den enkelte avdelinga eller barnehage. Om rytmen skal fungere som et trygt element for barnet, mener jeg at steinerpedagogen blir nødt til å tilpasse rytmen ut ifra hvordan barnegruppen er og tørr å prøve ut forskjellige rytmer. For å gjøre dette må en se på hvilken aldersgruppe som man jobber med og gå ut ifra deres behov. Noen ting å tenke på da er for eksempel: når og hvor ofte trenger barnet mat og om barnet sover i barnehagen må en legge dette inn i planen. Av erfaring vet jeg at sammensetninger av antall jenter og gutter ofte

har mye å si på hvordan rytmen blir. Jenter har ofte større tålmodighet til å holde på med sittestillende aktiviteter som tegning, maling og håndarbeid, mens guttene har litt mer energi i kroppen og trenger å få bukt med energien ved å være ute, bære tunge ting eller bare leke. Når pedagogen har blitt kjent med gruppa vil det være lettere å justere rytmen etter deres behov. Er det slik at barna spiser veldig lite rundt måltidet kan det være aktuelt å flytte måltidet til senere på dagen og se om det hjelper. I starten av et barnehageår har jeg erfart fra småbarnsavdelingen at barna ofte sover på ulike tidspunkt, men at barna sakte, men sikkert går over i «barnehagens» rytme, med soving etter lunsj.

5. Konklusjon

For at steinerpedagogen skal legge til rette for god emosjonelle utvikling hos barn i steinerbarnehagen, ser det ut for meg som at det er viktig å se Steiners filosofi i lys av moderne tilknytningslitteratur. Synet på barn har endret seg svært mye de siste århundre, og forståelsen på barnet som et eget individ er nå velkjent og akseptert, til forskjell fra at barn var små voksne. Selv om steinerpedagogikken vektlegger at barnet skal få være barn, synes jeg at steinerpedagogikken bare anerkjenner og vektlegger etterligning av de oppgavene som de voksne gjør. Ved å vektlegge det å være en del av leken til barnet tror jeg vil gi steinerpedagogen enda større mulighet til å både se og observere barnets behov, men også være tidlig ute i å hjelpe barnet med emosjonsregulering der det skulle være nødvendig.

Slik jeg ser det har steinerpedagogen rike muligheter for å legge til rette for en god utvikling, men at det er viktig at steinerpedagogen har evne til å gjøre om på for eksempel rytmen dersom det viser seg at den ikke passer barnegruppen. Det virker ut for meg som at steinerpedagogen har et litt «trangere» syn på barns utviklingen og hva og hvordan den fremmes og hemmes basert på Steiners ideer. Slik jeg ser det, er det grunnprinsippene som kan videreutvikles i takt med den moderne tilknytningslitteraturen, og da tror jeg pedagogen kan bli litt mer «bevegelig» i arbeidet sitt, noe jeg tenker er en bra utvikling i steinerpedagogikken. Siden steinerpedagogikken baserer seg på en praksistradisjon foreslår jeg at det kan være et godt tiltak å ta opp videreutviklingen av grunnprinsippene i lys av moderne litteratur på kollegiemøte, avdelingsmøter og kanskje til og med barnehagestevnet. På kollegiet og avdelingsmøter får steinerpedagogen mulighet til å gjøre de endringene som vil være gunstig for sin avdeling og barnegruppe, og det kan legge grunnlaget for et tema på barnehagestevne.

Bildetekstliste

Figur 1: Steinerpedagogikkens tre grunnprinsipper (Steinerbarnehageforbundet, 2018, s. 8)

Litteraturliste

- Bae, B. (2007, 01 10). *Å se barn som subjekter- noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Hentet fra regjeringen.no: Kunnskapsdepartementet. Hentet 14. februar 2021 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/barnehager/a-se-barn-som-subjekt---noenkonskevse.html?id=440489>
- Bjørnholt, M. (2013, 1). *Romforskning på steinerskolen*. Hentet fra Steinerbladet.no: <https://steinerbladet.no/article/romforskning-paa-steinerskolen/>
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2019). *Se barnet innenfra, hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen* (Vol. 10). Oslo: KF.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen, hva betyr trygghet for lek og læring?* (I. J. HOLTH, Red.) OSLO: CAPPELEN DAMM AS.
- Cappelendamm.no. (u.d.). *Cappelen damm*. Hentet fra Cappelendamm.no: <https://www.cappelendamm.no/forfattere/Stein%20Erik%20Ulvund-scid:2192#bibliografi>
- Foss, E., & Lillemyr, O. F. (2013). Betydningen av tidlig tilknytning og trøst i barndommen. I E. Foss, O. F. Lillemyr, & T. Klette (Red.), *Til barnas beste, veier til omsorg og lek, læring og danning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frønes, I. (1998). *Den norske barndommen*. Oslo: Vappelens Akademiske Forlag.
- Frønes, I. (2011). *Moderne barndom* (Vol. 3). Cappelen Damm AS.
- Hart, S., & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til reaksjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haugen, R. (2014). Barns utvikling i førskolealder. I Vivan D. Nilsen, & V. D. Nilsen (Red.), *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen*. Oslo: Cappelen damm.
- Kranich, E.-M. (2003). *Pedagogisk antropologi*. Oslo: Antropos Forlag.

- Paulsen, E. G. (2008). *Tilitt og undring, barnet under 3 år i hjemmet og i steinerbarnehage*. Kolofon forlag as.
- Schibbye, A.-L. L., & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet, om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, L. (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: HøyskoleForlaget.
- Steiner, R. (1994). *Barnets oppdragelse*. Oslo: Antropos Forlag.
- Steiner, R. (2008). *Almen menneskekunnskap som grunnlag for pedagogikken*. Oslo: Antropos forlag.
- Steinerbarnehageforbundet. (2018). *Lokal rammeplan for steinerbarnehagene*. (F. Thorjussen, Red.) Oslo: Steinerbarnehageforbundet.
- Tetzchner, S. v. (2012). *Utviklingspsykologi* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ulvund, S. E. (2009). *Forstå barnet ditt : 0-8 år*. Oslo: Cappelen Damm.