

Barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehage og hjem – et forsømt område?

Av Margunn Serigstad Dahle, Hans-Olav Hodøl, Trude Kyrkjebø og Øyvind Økland

Artikkelen utforsker barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehagen og barnets hjem. På bakgrunn av en kartlegging av foreldres holdninger til barnehagens rolle når det gjelder 4–6-åringers skjermbruk, diskuteres samarbeidet mellom barnehage og hjem, i lys av dannelsingsoppgaven og med mediepedagogikk som ramme.

Studien synliggjør at barnehagen må være tettere på barns skjermbruk, som integrert del av samarbeidet med foreldrene. Ved å se barns skjermbruk som et felles anliggende, kan temaet være et moment som styrker dette samarbeidet, til barnets beste. Med forankring i danning som en kjerneoppgave i barnehagens virksomhet, synes dette å være en tematikk som bør få økt oppmerksomhet.

Nøkkelord: Medier, barnehage, foreldresamarbeid, mediepedagogikk, dannelsingsoppgaven

MARGUNN SERIGSTAD DAHLE, (f.1960), førstelektor, NLA Høgskolen. E-post: margunn.serigstad.dahle@nla.no

HANS-OLAV HODØL, (f.1966), førstelektor, Institutt for nordisk og mediefag, Universitetet i Agder. E-post: hans-olav.hodol@uia.no,

TRUDE KYRKJEBØ, (f.1971), høgskolelektor og ph.d.-kandidat, Høgskulen på Vestlandet / NTNU. E-post: Trude.Kyrkjebo@hvl.no

ØYVIND ØKLAND, (f.1956), professor, Institutt for sosialfag, Høgskulen i Volda. E-post: oyvind.okland@hivolda.no

INNLEDNING

Barn lever sine hverdagsliv i en verden der digitale medier er vevd inn i lek, læring, underholdning og sosiale relasjoner (Hardersen, 2016; Hjarvard, 2008; Johansen, 2022; Jæger & Torgersen, 2012; Nyjordet, 2018). Skjermbruken innebærer dermed møter med mediefortellinger som i varierende grad berører kjernen i den personlige dannelsingsprosessen ved at de påvirker selvbilde og selvfølelse også hos yngre barn (Bergsjø, 2020).

Ifølge Medietilsynet (2021, s. 10) har flere enn halvparten av 1–5-åringene tilgang til nettbrett, og dette digitale verktøyet brukes i over ni av ti barnehager (Fjørtoft et al., 2019). For de aller fleste barn er barnehagen rammen rundt store deler av hverdagen. 93,4 prosent av dagens 1–5-åringer går i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2022). Dette har betydning både for hvordan foreldrene kan utøve oppdrageransvaret (Barnelova, 1981, § 30) og for barnehagens realisering av samfunnsmandatet (Barnehageloven, 2005, § 1 og § 4), med formålsparagrafen som basis: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barns behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Når barnehagens rammeplan omtaler digital praksis som arbeidsmåte, sies det at barnehagen skal bidra til at barn utvikler dømmekraft og begynnende etisk forståelse knyttet til digitale medier. Videre skal personalet vurdere relevans og egnethet og delta i barns mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 45). Med tanke på at skjermbruken er plassert og strukturert på tvers av hjem og barnehage som sosial og kulturell ramme (Tingstad, 2006), fremstår den som et vesentlig tema i samarbeidet mellom barnehage og hjem. Dette blir ikke minst tydelig i lys av dannelsingsoppdraget.

I en forskningsrapport utarbeidet på vegne av organisasjonen Barnevakten, *Rapport om 4–6-åringers skjermbruk, basert på foreldreundersøkelse* (Dahle et al., 2021, s. 52ff), fremkommer det at barns skjermbruk ikke er særlig tematisert i dialogen mellom barnehage og foreldre. Fra kunnskapsfeltet etterlyses «en mediepedagogisk innsats innenfor det man med et vidt begrep kan kalle «digital danning» (Johansen, 2015, s. 80), med henvisning til nødvendigheten av «å tyde ulike koder og bruke alle typer medier» for å kunne klare seg som samfunnsborger og menneske.

På denne bakgrunnen utforsker artikkelen barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehagen og barnets hjem. Dette skjer med utgangspunkt i følgende todelt problemstilling:

- Hva kjennetegner foreldres holdninger til barnehagens rolle når det gjelder 4–6-åringers skjermbruk?
- Hvilke innspill gir dette til samarbeidet mellom barnehage og hjem i lys av dannelsingsoppdraget og med mediepedagogikk som ramme?

BARNEHAGENS FORMÅL, DANNINGSOPPDRAGET OG FORELDRESAMARBEIDET

FNs barnekonvensjon inneholder artikler om barn og foreldre og om statens forpliktelser, der ideen om barns beste er et sentralt premiss. Hovedansvaret for barns oppdragelse og danning er plassert hos foreldrene (Barnelova, 1981, § 1),

mens et avledet ansvar er innlemmet i barnehagens samfunnsmandat (Thoresen, 2017, s. 156). Når formålsparagrafen bruker formuleringen «i samarbeid og forståelse med hjemmet», betyr «hjemmet» foreldre og andre foresatte, og omfatter ulike familieformer som barnehagen skal vise respekt for (Thoresen, 2017, s. 79). Lovformuleringen innebærer at barnehagen skal gi foreldre god innsikt i og informasjon om det pedagogiske tilbudet og gjennom det legge til rette for barns dannelsesprosesser.

Begrepet *danning* ble innlemmet i formålsparagrafen i 2008, og erstattet da *oppdragelse*. Danningens verdimessige forankring ligger i formålsparagrafen, mens barnehagens ulike fagområder gir innhold til dannelsesprosessen, som skjer «i samspill med både voksne og barn gjennom det de er felles om, både omsorg, lek, oppdragelse og læring» (Steinsholt & Øksnes, 2013; Thoresen, 2017). Hovedansvaret er plassert hos personalet, som skal legge til rette for foreldresamarbeid både på individnivå og gruppenivå (Kunnskapsdepartementet, 2017). Glaser (2018) påpeker at barnehagepersonalets faglige trygghet er en forutsetning for å lykkes i foreldresamarbeidet.

Innenfor barnehagefeltet har flere belyst og diskutert dannelsesbegrepet som et flertydig og komplekst fenomen uten en klar definisjon (Kvistad, 2008; Skoglund, 2014; Steinsholt & Øksnes, 2013; Thoresen & Foss, 2010; Ødegård, 2012). Lyså (2012) diskuterer danning i lys av *sosialisering* som menneskelig erfaring, identitetsutforming og meningskaping. Frønes refererer til danning som «sosialisering som utvikling av evnen til refleksjon og erkjennelse» (Frønes, 2013, s. 120) og ser meningskaping som sammenvevd med danning. Sødal vektlegger at «danning handler om å bidra til å forme og utvikle hele mennesket, både som individ og som deltaker i fellesskap på flere nivåer» (Sødal, 2018, s. 84). Hun påpeker at danningen skjer kontinuerlig, både i strukturerte og i hverdagslige hendelser, og at den har et innhold, forutsetter medbestemmelse og bygger på verdier. Videre ser Sødal meningsdanning som et sentralt aspekt ved dannelsesprosessen.

Rammeplanen synliggjør en vid forståelse av danning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21), med vekt på barnets forhold til seg selv og verden rundt. Det nevnes blant annet at barnehagen skal bidra til at barna utvikler kritisk tenkning og etisk vurderingsevne, og at personalet skal støtte barnas aktivitet, engasjement og deltakelse i fellesskapet. Barna skal videre «støttes i å uttrykke synspunkter og skape mening i den verden de er en del av» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21).

Som en av de fire kjerneoppgavene i barnehagens samfunnsmandat, fremstår dannelsesoppdraget som et vesentlig område i samarbeidet mellom barnehage og hjem. I en tid der barnehagene forholder seg til et økende mangfold av verdisyn i barnas hjem, er dialog og god kommunikasjon særlig viktig for å skape gjensidig tillit i samarbeidet om det enkelte barn og barnegruppen det er en del av (Skoglund, 2019).

Dette presiseres også i sammenheng med barnehagens digitale praksis, der det oppfordres til god dialog «slik at foreldrene og barnehagen sammen kan finne

løsninger som er til det beste for barna når det gjelder omfanget og bruk av digitale verktøy i barnehagen» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Parallelt med den digitale danningen, forstått som «prosessen der et menneske former sin identitet i en digital kontekst» (Fuglseth, 2018, s. 16), fremhever både Fuglseth og Johansen at vi må rette søkelyset mot danning som sådan i langt høyere grad (Johansen, 2015, s. 115). På bakgrunn av de nevnte perspektivene, angår 4–6-åringenes skjermbruk både barnehagens dannelsingsoppdrag, slik det omtales i rammeplanen, og foreldransvaret, slik det er forankret i barneloven. Dermed kan temaet «barns skjermbruk» ses som et møtepunkt, et felles tredje ledd (Skjervheim, 2001), i relasjonen mellom hjem og barnehage. Et tredje ledd etableres ved at to parter møtes om et felles anliggende (Østrem, 2012), som i dette tilfellet er barns skjermbruk.

BARNEHAGEKONTEKSTEN OG MEDIEPEDAGOGIKKENS TRE DIMENSJONER

I boka *App'legøyer og app'estreker?* omtaler Hardersen mediepedagogikken som «en sentral brikke i profesjonsfaglig digital kompetanse i barnehagen» (Hardersen, 2016, s. 98), og understreker at det her handler om å omarbeide mediepedagogikken til et eget profesjonsspråk og å opparbeide det mediepedagogiske håndverket i barnehagenes pedagogiske praksis. Siden mediepedagogikken springer ut av «en dannelsings- og læringsforestilling om at læring, kunnskap og danning er subjektivt forankret hos det enkelte individ og dets hverdagsliv», skal fagfeltet både favne og forstå hverdagens mediebruk og betydningen den har for det enkelte barn. Hardersen understreker videre at medienes integrasjon i barns hverdagsliv samt medienes betydning for barns identitetsdanning og sosiale fellesskap er et sentralt omdreiningspunkt for mediepedagogikken (Hardersen, 2016, s. 100).

I tråd med Erstad (2010), forstår Frantzen og Schofield (2018, s. 28) mediepedagogikk som «studiet av læringsprosesser relatert til media og til å vokse opp i mediesamfunnet». De påpeker at rammene for mediepedagogikken er vide, samtidig som forskningsfeltets fokus er tydelig rettet mot «læring, kunnskapsutvikling, danning og sosial praksis i samspill med medieutvikling, mediebruk og medieteknologi» (Frantzen & Schofield, s. 39). Med tanke på medienes betydning i samtiden, hevder Frantzen og Schofield at hverken læring, meningsskaping eller danning kan forstås fullt ut «med en snever vektlegging av medieteknologi eller læring». I likhet med flere forskere som har belyst digitale verktøy og medier som artefakter eller kulturelle redskaper i pedagogisk kontekst (Kyrkjebø, 2018; Säljsjö, 2016), sier Frantzen og Schofield at en får viktig innsikt ved å se på «samspillet mellom mennesker og mellom mennesker og artefakter i ulike kontekster» (Frantzen & Schofield, 2018, s. 39).

Når det gjelder mediepedagogikkens hovedområder, finner vi en videreutvikling av Erstad (2010) hos Frantzen og Schofield, med følgende til dels overlappende

dimensjoner: «[1] *sosialisering*, [2] *undervisning og læring om medier* og [3] *undervisning og læring med medier*» (Frantzen & Schofield, 2018, s. 29). Den samme tredelingen foreligger hos Fritze et al. (2015). Her brukes imidlertid mediesosialisering som betegnelse på det første hovedområdet, noe vi også velger i denne artikkelen.

Innen hovedområdet *mediesosialisering* ligger vekten på å forstå barn og unges meningsskaping, dannelsingsprosess og sosiale utvikling i samspillet med det medie-samfunnet de er en del av. Et kjernespørsmål er da hvilken betydning dette har «for deres identitetsdannelse og sosiale fellesskap» (Fritze et al., 2015).

Mediefortellingene formidler verdier, tanker og holdninger som en bevisst samhandler med i den dynamiske, livslange dannelsingsprosessen (Dahle & Kro, 2018, s. 27; Dahle et al., 2021, s. 19). Dermed er medier sentrale bidragsytere i barns dannelsingsprosess når det gjelder internalisering av verdier og holdninger, og følgelig også i forbindelse med livstolkningen.¹ Letnes påpeker at ved at man slik ser mediene i sammenheng med barns dannelse, belyses «faktorer som er av stor betydning for deres forståelse av seg selv og den sosiale utviklingen de er en del av» (Letnes, 2016, s. 115).

Når det gjelder dimensjonen *undervisning og læring om medier*, kan ikke undervisning i tradisjonell forstand overføres til barnehagefaglig kontekst, som er temaorientert og lekbasert, med en annen måte å skape forutsetninger for barns utvikling, læring og meningsskaping på enn den skolen har (Doverborg et al., 2013/2015). I samarbeidet med foreldrene, er imidlertid undervisningsaspektet aktuelt i formidling av aktuell kunnskap knyttet til barns skjermbruk.

Innenfor det tredje hovedområdet, *undervisning og læring med medier*, er spørsmål om hvordan man i barnehagens pedagogiske praksis utvikler og bruker digitale læremidler og digitale læringsplattformer relevante. Dette prinsippet kommer klart frem i rammeplanens tydeliggjøring av digital praksis som arbeidsmåte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44–45). Samtidig er det her tjenlig å supplere «undervisning» med «lek», i tråd med Johansens vektlegging av skjermbruken som et viktig omdreiningspunkt for barns lek (Johansen, 2015). Barns erfaringer med skjermbasert medieinnhold viser seg i form av late-som-om-lek, og deres felles opplevelse av mening (Kyrkjebø, 2022). På denne bakgrunnen bruker vi her *undervisning, lek og læring med medier* som betegnelse på den tredje dimensjonen.

METODE

Datamaterialet for denne artikkelen er hentet fra en stor kvantitativ spørreundersøkelse som ble gjennomført høsten 2020 blant foreldre til 4–6-åringer i barnehagen. Etter avtale med barnehageeierne – to kommuner, samt tre landsdekkende private kjeder – ble data samlet inn i alle de barnehagene som eierne disponerte. Barnehageeierne distribuerte til sine barnehagestyrere nødvendig informasjon

1 Vi definerer «livstolkning» i tråd med teologen Peder Gravel, som hvordan vi «... forstår oss selv og vår virkelighetsforståelse i lys av en helhetlig meningssammenheng» (Gravel, 1996, s. 249).

utformet av oss, samt lenke til et anonymt, nettbasert spørreskjema som var tilgjengelig på ti språk. Barnehagestyrerne distribuerte så dette videre til foreldre til barn i den aktuelle gruppen. Respondentene er derfor fullstendig anonyme for oss som forskere. Vi har heller ikke kjennskap til hvor mange foreldre som faktisk mottok spørreskjemaet, og det ble ikke sendt ut påminnelser til respondentene, ettersom datainnsamlingen var fullstendig anonym. Erfaringsmessig stiger svarprosenten betydelig når påminnelser sendes ut.

Totalt var det om lag 14 000 barn i den aktuelle aldersgruppen i de barnehagene som ble invitert med. Alle svarskjema der respondenten enten ikke hadde begynt å svare, eller hadde avsluttet før vedkommende kom til første spørsmål etter de demografiske bakgrunnsspørsmålene, ble luket bort. Datamaterialet som ble analysert, består dermed av 2 927 svarskjema, som representerer drøyt 20 prosent av dem som potensielt kunne avgitt svar. Med tanke på det nominelle antallet svar, og den andelen disse utgjør av den totale populasjonen, anses datagrunnlaget å gi et tilfredsstillende uttrykk for de holdninger som finnes i foreldregruppen, selv om enda flere respondenter ville gitt mer presise tall.

Når det gjelder de foreldrene som ikke svarte på skjemaet de mottok, kan ulike årsaker ligge til grunn for det. For det første kan det være at noen ikke hadde mottatt lenken, eller ikke forstått innholdet i henvendelsen. Andre kan ha aversjoner eller personlige grunner mot å delta i undersøkelser, mens andre igjen kan ha blitt forhindret fra å delta på grunn av manglende tid, tilgang på egnet IT-verktøy eller lignende. Noen av disse utfordringene kunne vært imøtekommet ved bruk av andre forskningsmetoder, som for eksempel personlige intervjuer eller fokusgrupper. Samtidig ville vi da støtt på nye metodiske begrensninger, og ikke fått samme mulighet til å kartlegge omfanget av bestemte holdninger eller handlingsmønstre.

Spørreskjemaet var konstruert slik at enkelte av spørsmålene måtte besvares for at respondenten skulle kunne gå videre i spørreskjemaet, mens andre spørsmål kunne forbigås om en ønsket det. Dermed er ikke alle spørsmålene besvart av alle respondentene, og noen respondenter valgte også å avslutte undersøkelsen før den var fullført. Totalt gjennomførte 2 013 respondenter hele spørreundersøkelsen.

I artikkelen har vi systematisert og analysert svarene på spørsmål i spørreundersøkelsen som er aktuelle for den problemstillingen som belyses. I tillegg har vi benyttet fritekstsvarene som en hjelp til å forstå hva som kan ligge bak tallmaterialet.

PRESENTASJON OG ANALYSE AV DATAMATERIALET

Et viktig bakteppe for presentasjonen av materialet fra spørreundersøkelsen, er at nesten alle foreldrene sier de kjenner til at skjermbaserte medier brukes i barnehagen, med nettbrett som det mest vanlige digitale verktøyet. Dette korre-

sponderer med situasjonsbeskrivelsen innledningsvis i artikkelen.

På spørsmål om hva foreldre tenker om skjermbruken i barnehagen, kommer det frem at nær halvparten av foreldrene i spørreundersøkelsen er positive til skjermbruken i barnehagen.

Hva tenker du om bruken av skjermbaserte medier i barnehagen?	
De kunne gjerne brukt skjermmedier mer, for det finnes så mye bra som barna kan ha glede av	3,0 %
Jeg synes mengden av skjermtid i barnehagen er godt balansert med andre aktiviteter	46,0 %
Jeg ser at bruken av skjermmedier kan være veldig bra, men skulle likevel ønske at mer av tiden i barnehagen ble brukt på andre aktiviteter	10,3 %
Min mening er at barna har nok skjermtid utenom barnehagetiden, og at barnehagen derfor bør prioritere andre aktiviteter	32,7 %
Vet ikke / Ikke relevant	7,9 %
Totalt (N= 2863)	100,0 %

Tabell 1 viser samtidig at 43,0 prosent av foreldrene foretrekker aktiviteter som ikke er skjermbaserte, og flere enn fire av ti utviser en forholdsvis kritisk holdning til skjermbruk i barnehagen.

Denne spennvidden i holdninger ser vi igjen i fritekstsvarene. Foreldre uttrykker at skjerm har flere positive sider, samtidig som de ikke knytter fellesskap og kreativitet til barnets skjermbruk:

Jeg tenker at det å bruke skjerm kan være både positivt og negativt ... Tenker at medier også er en viktig del av barnekulturen. Hvor barna kan finne felles interesser og TV-/filmkarakterer som de kan bruke i lek og i samtaler.

Jeg tenker at for mye skjermtid ikke er bra. Det er bedre for kropp og sjel å bruke tiden på å være sammen, bruke fantasien og være ute i naturen ...

På direkte spørsmål om hvorvidt skjermbruken bør begrenses i barnehagen, sier 60,1 prosent seg delvis eller helt enig, mens avgitte svar innen kategoriene «hverken/eller» eller «vet ikke / ikke relevant», er på til sammen 28,4 prosent:

Tabell 2: Foreldres holdning til påstand om at skjermbruk bør begrenses i barnehagen	
«Jeg mener at skjermbruk i barnehagen bør begrenses.»	
Helt uenig	4,9 %
Delvis uenig	6,5 %
Hverken/eller	18,3 %
Delvis enig	22,2 %
Helt enig	37,9 %
Vet ikke / ikke relevant	10,1 %
Total (N = 2050)	100,0 %

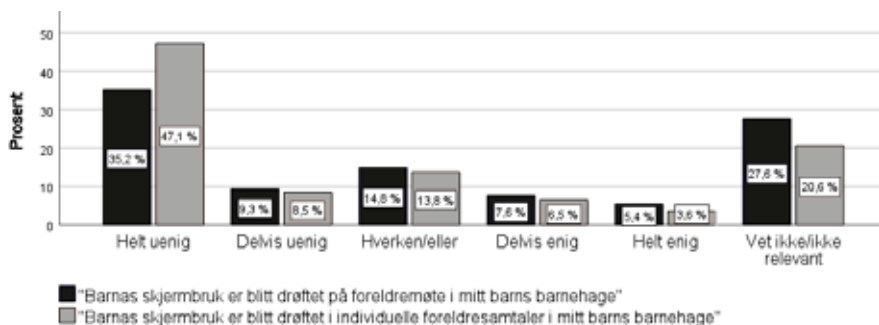
Foreldrene ble også spurt om de opplever at barnehagens skjermbruk ofte er en «venteaktivitet». Her kom det frem en stor spredning i svarene. Flest svar var i «vet ikke/ikke relevant»-kategorien, med en andel på over en fjerdedel. En viss usikkerhet med tanke på om skjermbruken i barnehagen er passiviserende, spores også i fritekstsvar, der vekten ligger på læring og utvikling i tilknytning til skjermen: «Håpet er jo at skjermbruk skal bidra til at de [barna] utvikler seg og lærer, ikke bare er passive mottakere».

Når tematikken er barnas fremtidige digitale hverdag, ble foreldrene spurt om å ta stilling til følgende påstand: «Det er viktig at barn allerede i barnehagen blir forberedt på den digitale hverdagen.» (Se tabell 3)

Tabell 3: Foreldrenes holdning til påstand om at barnehagebarn trenger å forberedes på bruk av digitale medier	
«Det er viktig at barn allerede i barnehagen blir forberedt på den digitale hverdagen.»	
Helt uenig	12,0 %
Delvis uenig	11,5 %
Hverken/eller	10,8 %
Delvis enig	32,7 %
Helt enig	28,3 %
Vet ikke / ikke relevant	4,8 %
Total (N= 2055)	100,0 %

Tabellen viser at litt over 60 prosent av foreldrene slutter seg helt eller delvis til påstanden om at barn trenger å bli forberedt på den digitale hverdagen. Vi merker oss imidlertid at nærmere 34 prosent befinner seg på motsatt hold eller i kategorien «hverken/eller».

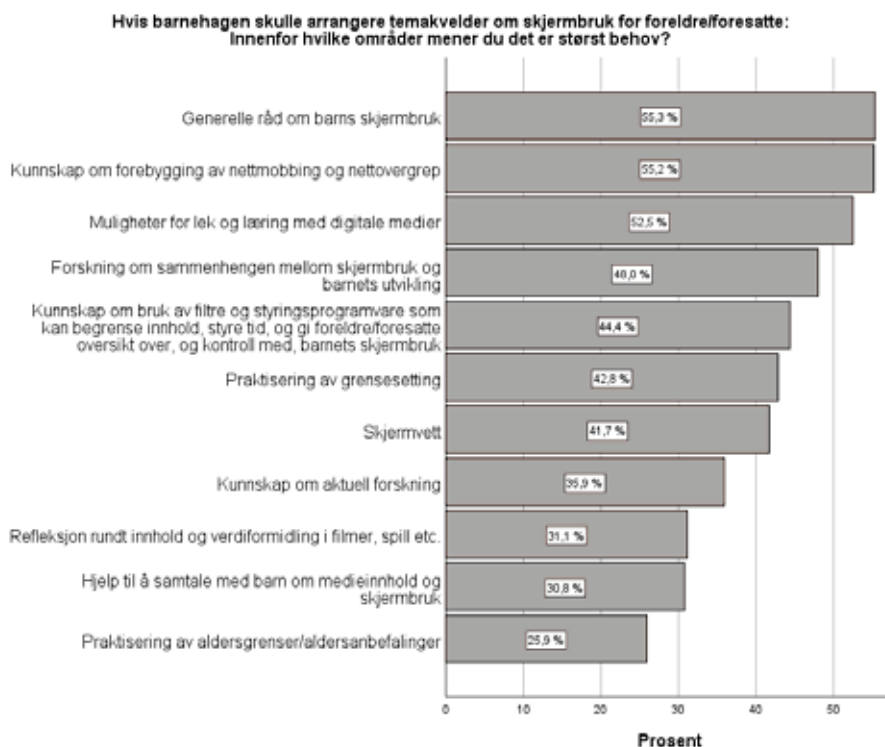
På spørsmål om hvorvidt barnas skjermbruk er tematisert i forbindelse med foreldremøter eller foreldresamtaler i barnehagen, viser svarene at dette i svært liten grad er tilfelle.



Figur 1: Skjermbruk som tema i foreldresamtaler / på foreldremøter

Kun 13 prosent bekrefter at skjermbruk har vært tema på foreldremøte, mens 10,1 prosent sier at tematikken ikke er blitt berørt i formaliserte foreldresamtaler.

Når det gjelder spørsmål om hvor foreldrene ville rådført seg ved behov for mer kunnskap med tanke på barnets skjermbruk, svarer 8,4 prosent barnehagen. På spørsmål om hvorvidt de ville ha benyttet seg av tilbud om kurs eller temasamlinger om barns skjermbruk i regi av barnehagen, svarer imidlertid 66,3 prosent av foreldrene at dette ville være interessant.



Figur 2: Aktuelle temaområder for eventuelle foreldremøter om skjermbruk, i regi av barnehagen

Den foregående figuren viser at det å få generelle og praktiske råd om barns skjermbruk og om hvordan foreldre kan praktisere grensesetting, synes særlig viktig for foreldrene. Dette kommer også tydelig frem i fritekstsvarene, der mange gir uttrykk for spesifikke behov innenfor rammen av en helhetlig tenkning når det gjelder skjermbruken:

Kunnskap om og forskning på skjermbruk og påvirkning på barnet og barnets utvikling, særlig emosjonelle og kognitive utvikling. Råd om tidsbruk på skjerm og tips til ressurser for lek, læring og underholdning som egner seg og som virker positivt på barnet som et helt menneske.

Jeg ønsker veiledning knyttet opp mot forskning på hva som er best bruk av skjerm for barn. Koplinga mellom skjermbruk og utvikling. Positiv og negativ skjermbruk. Passiviserande og kreativ skjermbruk.

Vi finner en overvekt av utsagn i tråd med de to foregående, noe som synliggjør et ønske om å være tett på barnet som trygg voksen.

DISKUSJON

Basert på analysen diskuterer vi i det følgende hvilke innspill datamaterialet gir til samarbeidet mellom barnehage og hjem, i lys av dannelsingsoppdraget og med mediepedagogikkens tre dimensjoner som ramme.

Mediesosialisering

I møte med barnehagekonteksten, synliggjør mediesosialisering betydningen av «læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette refererer til en helhetlig forståelse av mediens rolle i dannelsingsprosessen. Den medialiserte barndommen innebærer, slik Johansen uttrykker det, at skjermene spiller «en avgjørende rolle for barns identitetsutvikling, dannelsingsprosess og lekekultur» (Johansen, 2010, 2015). Mediene forstås da som en sentral faktor i barns meningsskaping, danning og sosiale utvikling, på tvers av barnehage- og hjemmearena. Foreldrenes holdning til skjermbruken i barnehagen er dermed nært knyttet til denne første dimensjonen ved mediepedagogikken.

Datamaterialet viser at de fleste foreldrene er fortrolige med skjermbruk i barnehagen og at nærmere halvparten opplever god balanse mellom skjerm og andre aktiviteter. Samtidig fremkommer det et tydelig ønske om begrenset skjermbruk. Undersøkelsen gir imidlertid ikke grunnlag for å si noe om hvorfor et flertall av foreldrene er delvis eller helt enig i påstanden om at skjermbruken bør begrenses. En tolkning er at foreldrene er usikre på hvor mye skjermtid det er i barnehagen, og hva skjermen brukes til. Ut fra datamaterialet er temaet lite fremme i formaliserte foreldresamtaler. Videre ser vi en viss usikkerhet med tanke på passiv skjermbruk, i fritekstsvarene. Det synes imidlertid mest sannsynlig at spennvidden i holdninger bunner i en kombinasjon av manglende kunnskap om skjermbruken i barnehagen og ulike diskurser om barn og skjermbruk i samtiden, der barn ses som henholdsvis sårbare mottakere og kompetente brukere (Dahle et al., 2021).

Ulike og til dels motstridende diskurser synes også å være en del av bakteppet når foreldre i betydelig grad ser på skjermbruk som potensial for læring, samtidig som skjermbruken ses i kontrast til kroppslig og kreativ lek. Dette synes videre å speile behov for større bevissthet om hvordan barns mediehverdag i realiteten handler om en sammensmelting av lek, læring og underholdning (Frønes, 2018; Johansen, 2015; Jæger & Torgersen, 2012).

Analysen av datamaterialet indikerer en usikkerhet hos foreldrene med hensyn til mulige skadevirkninger av barns skjermbruk og med tanke på hvordan de kan reflektere og samtale med barna om verdiformidlingen. Gjennom mediehistorien

har perspektivet ofte vært en problematisering av mediernes rolle i barndom og oppvekst (Frantzen & Schofield, 2018). En slik holdning må balanseres med et fokus på hvordan man kan forholde seg til mediene på en bevisst og konstruktiv måte. Johansen påpeker at den avgjørende rollen skjermene har for barns dannelsesprosesser må inngå i diskusjoner om skjermbrukens rammesetting, begrensninger og muligheter (Johansen, 2015).

Diskusjonen om mediesosialisering gir grunnlag for ulike innspill til barnehagens samarbeid med hjemmet, slik det vil bli gitt eksempler på i tilknytning til de neste to hovedområdene innenfor mediepedagogikken. Denne første dimensjonen synliggjør imidlertid at det er nødvendig med en kontinuerlig bevisstgjøring og kompetanseutvikling for barnehagepersonalet når det gjelder dannelsesoppgaven i møte med den digitale barndommen. Siden dannelse handler om å bidra til å forme og utvikle hele mennesket, skulle det være en felles målsetning for barnehage og hjem at skjermbruken bidrar til barns allsidige utvikling. Her er digital dannelse inkludert, med vekt på en gryende etisk forståelse hos barnet. Dette er i tråd med Staksruds (2019) vektlegging av at det ligger krav til både hva barnehagen som institusjon skal gjøre, hva personalet skal gjøre og hva barna skal lære.

Undervisning og læring om medier

Denne andre mediepedagogiske dimensjonen peker i retning av barnehagens viktige rolle som kunnskapsformidler og dialogpartner når det gjelder barns skjermbruk i lys av dannelsesoppgaven. Dette gjelder ikke minst i formaliserte foreldresamtaler og på foreldremøter. Som det fremgår i det foregående, viser datamaterialet en spennvidde i foreldres holdninger til skjermbruken i barnehagen. Det synes imidlertid å være en erkjennelse av at barna har behov for støtte og hjelp til refleksjon «i dagens samfunn, der sammenhenger og strukturer er mer sammensatte enn noensinne» (Johansen, 2015, s. 22).

Når undersøkelsen viser at foreldre opplever at barns skjermbruk i liten grad er blitt tatt opp på foreldremøter eller i individuelle samtaler, kan det ligge ulike årsaker til grunn for dette. Et moment kan være at man fra begge hold er engstelige for å trække inn på den andres arena, særlig i individuelle samtaler. Barnehagepersonalet kan også oppleve manglende trygghet på egen kompetanse, slik det blant annet fremkommer i *Monitor 2019* (Fjørtoft et al., 2019). Samtidig viser datamaterialet at kun et fåtall av foreldrene ville ha rådspurt seg med barnehagen hvis de hadde hatt behov for kunnskap og råd angående barns skjermbruk. Dette indikerer at foreldrene i denne studien ikke ser på barnehagen som en relevant aktør på dette området.

Spørreundersøkelsen viser imidlertid at foreldrene er positive til foreldremøter om skjermbruk. Det er nesten like stor oppslutning om de to temaområdene

«forebygging av nettmobbing og nettovergrep» og «muligheter for lek og læring med digitale medier», med oppslutning på over halvparten av foreldrene på hvert av områdene. Mange av foreldrene uttrykker også ønske om hjelp til grensesetting samt kunnskap om hvordan barna på en konstruktiv måte kan få hjelp til å utvikle en bevisst holdning til mediene. Her fremheves både skjermvett og refleksjon over mediens innhold og verdiformidling. Innholdet i fritekstsvar underbygger inntrykket av at foreldre er opptatte av mediens påvirkning på barnas relasjon til seg selv og andre.

I tråd med rammeplanens føringer og mediens rolle i dannelsesprosessen, peker dette på mulighetene som ligger i å styrke fokus på ulike aspekt ved barns skjermbruk, på foreldremøtene. En slik formidling krever både kompetanse, trygghet og kreativitet. I en barndom preget av sømløse overganger mellom livet i og livet med mediene, og der hjemmene representerer ulike holdninger til skjermbruken, er det likevel vesentlig å innlemme skjermbruk som tema i den individuelle foreldresamtalen.

Undervisning, lek og læring med medier

Det tredje hovedområdet fra mediepedagogikken angår barnehagens digitale praksis, med aktiv bruk av skjermbaserte medier. Fokus ligger her på «mediens kommunikative, underholdende, fabulerende og fascinerende muligheter» (Johansen, 2015, s. 81). Rammeplanen speiler dette anliggendet i understrekingen av at den digitale praksisen skal bidra til barns lek, kreativitet og læring, der personalet skal vurdere relevansen og være aktive sammen med barna. Samtidig skal omsorg, lek, læring og danning ses i sammenheng.

Foreldrene er, som nevnt, godt kjent med at skjermbaserte medier blir brukt i barnehagen, og er gjennomgående opptatt av at skjermbruken skal ha nytteverdi for barna. De ser i betydelig grad på bruken av skjermbaserte medier som potensial for læring, eksempelvis gjennom ulike applikasjoner og annet medieinnhold som kombinerer læring og underholdning (Johansen, 2015). Lek med skjerm synes dermed å komme i skyggen for læring med skjerm (Kyrkjebø, 2022), mens «edutainment» (Dahle et al., 2021; Frønes, 2013) fremstår som attraktivt.

Samtidig er foreldrene opptatt av at barnehagebarna bør forberedes på den digitale hverdagen. Dette er i tråd med ansvaret de nære voksne, både i hjem og i barnehage, har til «å være med på å støtte barns dannelsesprosesser» (Johansen, 2015, s. 86). Johansen understreker at disse prosessene «i dag er betinget av og basert på de digitale mediene og betydningen de har i hverdagen og i samfunnet som helhet» (Johansen, 2015, s. 86).

Vår analyse av datamaterialet peker på nødvendigheten av god og kontinuerlig dialog mellom barnehage og hjem om barnehagens digitale praksis. Foreldrene trenger kunnskap om hvordan personalet legger til rette for at barna

«utforsker, leker, lærer og selv skaper noe gjennom digitale uttrykksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 45). Innenfor rammen av barnehagens samfunnsmandat, verdigrunnlag og pedagogiske opplegg, skal samarbeidet sikre «at foreldrene får medvirke til den individuelle tilretteleggingen av tilbudet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

I møte med dette tredje hovedområdet, blir relasjonen mellom det generelle dannelsingsoppdraget og den digitale danningen særlig tydelig, med målsetning om at det enkelte barn får utvikle sin «identitet, evne til refleksjon og forståelse av seg selv og andre i en digital kontekst» (Gran, 2018, s. 214).

KONKLUSJON OG AVSLUTTENDE REFLEKSJONER

I denne artikkelen har vi utforsket barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehagen og barnets hjem, med utgangspunkt i følgende todelte problemstilling:

- Hva kjennetegner foreldres holdninger til barnehagens rolle når det gjelder 4–6-åringers skjermbruk?
- Hvilke innspill gir dette til samarbeidet mellom barnehage og hjem i lys av dannelsingsoppdraget og med mediepedagogikk som ramme?

Når det gjelder første del av problemstillingen, viser undersøkelsen at samtidig som foreldre til barnehagebarn er godt kjent med at skjermbasert teknologi inngår i barnehagens hverdagsliv, har de i liten grad kjennskap til hvordan skjermbruken foregår. Tematikken er sjelden fremme i formaliserte foreldresamtaler eller i foreldremøter. Videre svarer knapt en av ti foreldre bekreftende på om de vil rådføre seg med barnehagen i spørsmål om barns skjermbruk. Mer enn halvparten av foreldrene ville imidlertid ha deltatt på temasamlinger om skjermbruk hvis barnehagen inviterte.

Vi finner at foreldres holdning til skjermbruk i barnehagen er variabel, men overveiende positiv. Over 30 prosent av foreldrene ønsker imidlertid at barnehagen skal prioritere andre aktiviteter, og på direkte spørsmål svarer seks av ti at skjermtiden bør begrenses. En overvekt av foreldrene er samtidig enig i påstanden om at barnehagebarna trenger å forberede seg på den digitale hverdagen.

I den andre delen av problemstillingen, er mediepedagogikkens tre dimensjoner *mediesosialisering, undervisning og læring om medier*, samt *undervisning, lek og læring med medier* relatert til utforskningen av skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehage og hjem, i lys av dannelsingsoppdraget. Studien viser relevansen av å tillemppe hver av de tre mediepedagogiske dimensjonene inn mot dette vesentlige aspektet ved barnehagekonteksten.

En bevisst mediepedagogisk tenkning når det gjelder skjermbruken, både i barnehage og hjem, vil kunne bidra til at den ses på som noe mer enn læring, noe

mer enn lek og noe mer enn en passiv aktivitet. Da vil man kunne forholde seg til skjermbruken og den digitale danningen som en naturlig del av helheten i et barns dannelsesprosess, en prosess som bidrar til at man vil kunne forstå og «lese» seg selv og verden (Friesen & Hug, 2009). En slik tilnærming til samarbeidet mellom barnehage og hjem om barns skjermbruk og dens relasjon til dannelsesoppdraget tar meningsskaping og livstolkning på alvor. Dette bør inspirere til videre faglig og praktisk utforskning av alle de tre mediepedagogiske dimensjonene.

Studien synliggjør at barnehagen må være tettere på barns skjermbruk, som integrert del av samarbeidet med foreldrene. Ved å se barns skjermbruk som et felles anliggende, et tredje ledd, i samarbeidsrelasjonen mellom barnehage og hjem, kan dette være et moment som styrker samarbeidet, til barnets beste. Dermed oppfylles også rammeplanens intensjon om et godt samarbeid i nær forståelse med hjemmet, både på individ- og gruppenivå. Her åpnes det for vesentlige aspekt ved skjermens rolle i barns dannelsesprosess i en medialisert hverdag. Med danning som en grunnpilar i barnehagens virksomhet, synes dette å være en tematikk som bør få økt oppmerksomhet. I artikkelen argumenterer vi for å løfte frem en helhetlig forståelse av skjermbruken i samarbeidet mellom barnehage og hjem, i lys av dannelsesoppdraget.

Slik vi har tolket svarene i denne spørreundersøkelsen, har foreldre et behov for mer kunnskap fra barnehagen når det gjelder barns skjermbruk. Dette synliggjør et potensial for større vektlegging av barns skjermbruk, relatert til dannelsesoppdraget, i samarbeidet mellom barnehage og hjem. For å kunne møte disse utfordringene, trengs det en helhetlig mediepedagogisk bevisstgjøring i samspillet mellom barnehage og hjem. Personalet i barnehagen har et særlig ansvar her. Spørsmålet er imidlertid hvor sterk den faglige tryggheten er, og om manglende kompetanse er noe av grunnen til behovet som synes å være til stede for å styrke denne delen av barnehagens virksomhet.

LITTERATUR

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnelova. (1981). *Lov om barn og foreldre* (LOV-1981-04-08-7). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7#KAPITTEL_9
- Bergsjø, L. O. (2020). *Barn og unges digitale dømmekraft: Verdiløft i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.
- Dahle, M. S., Hodøl, H.-O., Kyrkjebø, T. & Økland, Ø. (2021). *Småbarn og skjermbruk: Rapport om 4–6-åringers skjermbruk, basert på foreldreundersøkelse*. Barnevakten. <https://www.barnevakten.no/content/uploads/2021/02/smaabarn-og-skjermbruk-2021-rapport.pdf>
- Dahle, M. S. & Kro, I. (2018). Disney som danningsagent: Med Frost og Jake og sjørøverne i Drømmeland som case. I B. M. Nyjordet (Red.), *Barns mediehverdag* (s. 24–42). Cappelen Damm Akademisk.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Samuelsson, I. P. (2015). *Å undervise barn i barnehagen* (E. Haukeland, Overs.). Gyldendal Akademisk. (Opprinnelig utgitt 2013).
- Erstad, O. (2010). Media literacy and education: The past, present and future. I S. Kotilainen & S.-B. Arnolds-Granlund (Red.), *Media literacy education* (s. 15–27). Nordicom, University of Gothenburg & The Finnish Society on Media Education.
- Fjørtoft, S. O., Thun, S. & Buvik, M. P. (2019). *Monitor 2019: En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager*. Sintef. https://www.udir.no/contentassets/92b2822fa64e4759b4372d67bcc8bc61/monitor-2019-sluttrapport_sintef.pdf
- Frantzen, V. & Schofield, D. (2018). *Mediepedagogikk og mediekompetanse: Danning og læring i en ny mediekultur*. Fagbokforlaget.
- Friesen, N. & Hug, T. (2009). The Mediatic Turn: Exploring Concepts for Media Pedagogy. I K. Lundby (Red.), *Mediatization: Concept, changes, consequences* (s. 63–83). Peter Lang.
- Fritze, Y., Haugsbakk, G. & Nordkvelle, Y. T. (2015). *Mediepedagogiske perspektiver. Mediesosialisering, undervisning om og med medier*. Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, I. (2013). *Å forstå sosialisering*. Gyldendal Akademisk.
- Frønes, I. (2018). *Den krevende barndommen: Om barndom, sosialisering og politikk for barn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Fuglseth, K. (Red.). (2018). *Kategorial danning og bruk av IKT i undervisning*. Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/97882150294502018>
- Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Universitetsforlaget.

- Gran, L. (2018). Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse. En systematisk litteraturgjennomgang av dannelse i kunnskapssammenfunnet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(03), 214–246. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-03-03>
- Gravem, P. (1996). Livstolkning. *Prismet*, 47(6), 235–274.
- Hardersen, B. (2016). *App'legøyer og app'estreker? Profesjonsfaglig digital kompetanse i barnehagen*. Cappelen Damm.
- Hjarvard, S. (2008). *En verden af medier: Medialiseringen af politik, sprog, religion og leg*. Samfundslitteratur.
- Johansen, S. L. (2010). Medier i hele kroppen: Når små barn bruker medier. *Barn*, 28(1), 63–78. <https://doi.org/10.5324/barn.v28i1.4254>
- Johansen, S. L. (2015). *Barns liv og lek med medier*. Cappelen Damm Akademisk.
- Johansen, S. L. (2022). *10 tanker om digital dannelse*. Dafolo Forlag.
- Jæger, H. & Torgersen, J. K. (2012). *Medialisert barndom: Digital kultur i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kyrkjebø, T. (2018). På sporet av moderne medier: En mikroetnografisk undersøkelse på en småbarnsavdeling. I B. M. Nyjordet (Red.), *Barns mediehverdag* (s. 61–78). Cappelen Damm Akademisk.
- Kyrkjebø, T. (2022). Hva så med den frie lekens vilkår? Et kritisk blikk på digitale praksiser i barnehagen. *BUKS – Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 38(66), 169–182. <https://tidsskrift.dk/buks/article/view/133782>
- Letnes, M.-A. (2016). *Barns møter med digital teknologi: Digital teknologi som pedagogisk ressurs i barnehagebarns lek, opplevelse og læring*. Universitetsforlaget.
- Medietilsynet. (2021). *Småbarn og medier 2020*. Medietilsynet. https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/210209-smaabarn_og_medier_2020.pdf
- Nyjordet, B. M. (2018). *Barns mediehverdag*. Cappelen Damm Akademisk.
- Skjervheim, H. (2001). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. (2. opplag) Aschehoug.
- Skoglund, R. I. (2014). Danning i barnehagen: Hva kan danningens «mer enn» være? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(01), 36–46. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-01-10>
- Skoglund, R. I. & Åmot, I. (Red.). (2019). *Anerkjennelsens kompleksitet* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Staksrud, E. (2019). Digital dømmekraft og etiske refleksjoner i barnehagen. I H. Jæger, M. Sandvik & A.-H. L. Waterhouse, (Red.) *Digitale barnehagepraksiser: Teknologier og muligheter* (s. 213–231). Cappelen Damm Akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Barnehager*. SSB.
<https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Steinsholt, K. & Øksnes, M. (Red.). (2013). *Danning i barnehagen: Perspektiver og muligheter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Säljö, R. (2016). *Læring: En introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk.
- Sødal, H. K. (2018). *Kristen arv og tradisjon i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Thoresen, I. T. & Foss, E. (2010). Danningens vei til barnehageloven. *Prismet*, 61(2), 111–122.
- Thoresen, I. T. (2017). *Foreldresamarbeid i barnehagen: Til barnets beste*. Cappelen Damm Akademisk.
- Tingstad, V. (2006). *Barndom under lupen. Å vokse opp i en foranderlig mediekultur*. Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Rammeplanen og digitale verktøy i barnehagen*. Udir. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/ovrige-tema/rammeplanen-og-digitale-verktoy-i-barnehagen/>
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt: Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Cappelen Damm Akademisk.