

Carmen Elizabeth Dalsaune

Analog Politikk, Digital Fremtid?

– En studie av IKT i barnehagen sett i en nasjonal og lokal translasjonsprosess

Masteroppgave i Studier av kunnskap, teknologi og samfunn (STS)

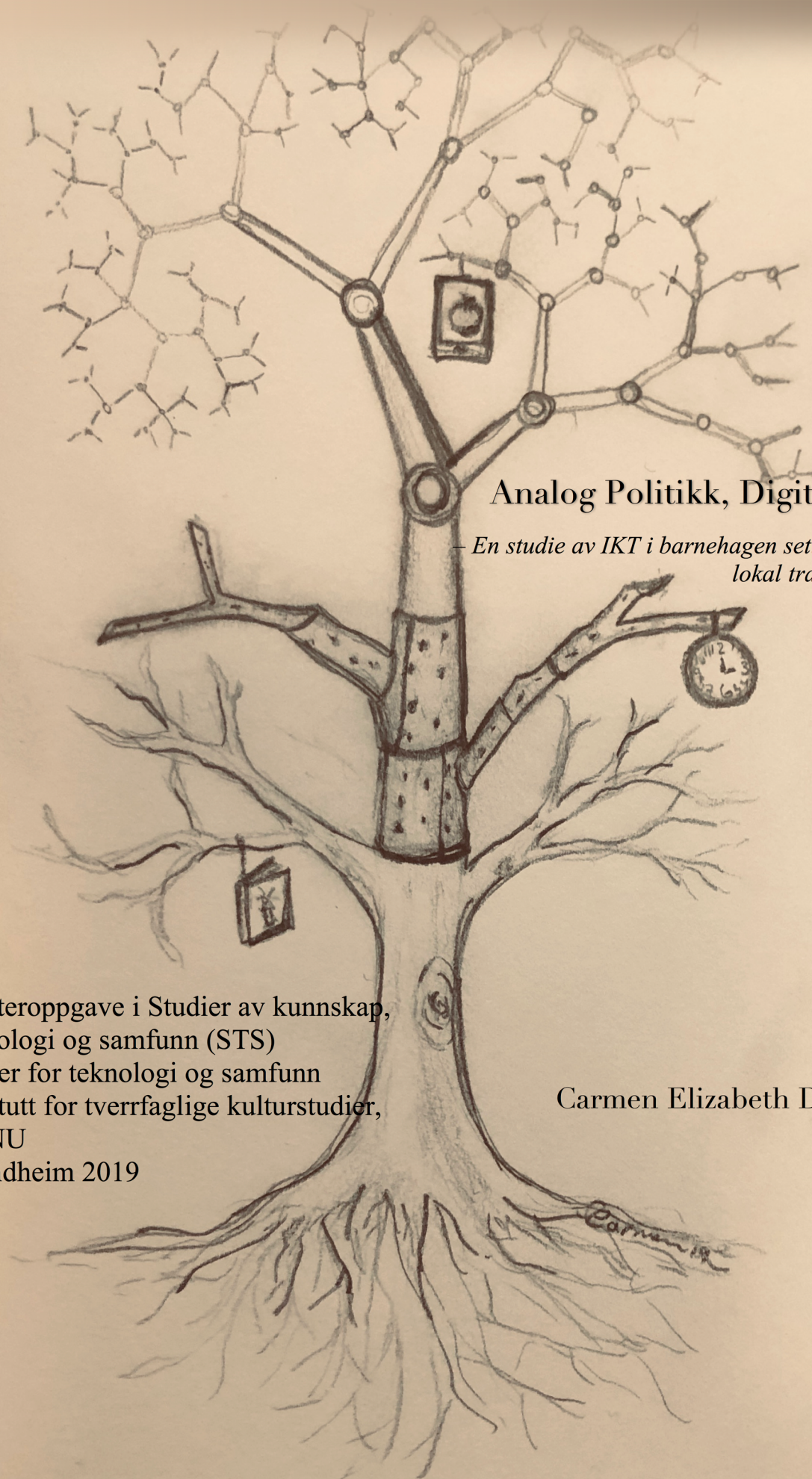
Veileder: Robert Næss; Kristine Ask

Mai 2019



*Denne masteroppgaven inngår i masterprogrammet i **Studier av kunnskap, teknologi og samfunn (STS)***

Masterprogrammet i STS ved NTNU inneholder en felles skoleringsdel i teori og metode på til sammen 67,5 studiepoeng, inklusive prosjektemnet «Ekspert i team» på 7,5 studiepoeng, i tillegg til denne masteroppgaven på 52,5 studiepoeng. Masteroppgaven er en vitenskapelig avhandling som kandidaten har skrevet under veiledning av en/ flere vitenskapelige ansatte. Dette masterstudiet representerer en ytterligere fordypning og kunnskapsoppbygging i forhold til studentens bachelorgrad. Målet er at kandidatene har tilegnet seg kunnskaper og ferdigheter som gjør at han/hun kan analysere og løse komplekse problemstillinger som er relevante for- og kan anvendes på ulike sektorer og arenaer i samfunnet. Et masterstudium i kunnskap, teknologi og samfunn (STS) gir slik kvalifikasjoner for arbeid innenfor et bredt spekter av områder: innen forskning og undervisning, offentlig og privat administrasjon, medier og informasjons- og opplysningsvirksomhet, utredningsarbeid og strategi/politikkutvikling.



Analog Politikk, Digital Fremtid?

– En studie av IKT i barnehagen sett i en nasjonal og lokal translasjonsprosess

Masteroppgave i Studier av kunnskap,
teknologi og samfunn (STS)
Senter for teknologi og samfunn
Institutt for tverrfaglige kulturstudier,
NTNU
Trondheim 2019

Carmen Elizabeth Dalsaune

Forord

Da jeg startet dette studiet, var jeg veldig klar på hva jeg ville skrive om, men det var likevel ikke lett å spisse temaet til en forskbar problemstilling. Det hjalp heller ikke situasjonen at jeg ble gravid midt i studiene - plutselig omkoblet hjernen min og overstyrte prioriteringene, og det ble vanskelig å holde fokus på studiene. Heldigvis var jeg heldig med dyktige veiledere som virkelig var tålmodige og hjalp meg så godt de kunne å både spisse meg inn, og å få omgjort de surrete tankene mine til den oppgaven jeg endte opp med å skrive - som viste seg å faktisk være det jeg ville skrive om helt fra starten. Tusen takk til Kristine Ask og Robert Næss.

Takk til informantene som tok seg tid til å prate med meg. Takk til venner som har stilt opp når jeg har hatt spørsmål og vært oppmuntrende når jeg trengte det. Takk til mine to storebrødre José Quintanilla og Mario Erichsen som alltid har støttet meg og aldri behandlet meg som en irriterende lillesøster, men alltid verdsatt min kompetanse og spurt meg om råd. Tusen takk til min mami Rosa Elisabeth Quintanilla og papi José María Otero Figueroa, jeg hadde aldri klart dette uten at dere har vært så snille og hjulpet til med barna.

Til mine to nydelig barn, dere har ofret mest. Til den mest herlige, mest fornuftige, mest tålmodige 8-åringen jeg vet av, takk for at du er til, min Theodor Sokrates. Du har vært så flink til å skjønne når mamma trengte ro. Og, til den skjønneste jenta i verden, min Carmencita Aurora, det var tortur å høre deg rope mamma, og ikke kunne bare springe til deg. Det var flere ganger jeg vurderte om dette var verdt det, og ville bare gi opp hele greia, men jeg er veldig glad nå for at jeg klarte å holde ut.

Til mitt livs lys, gled, og fristed, stedet der jeg finner trygghet og ro ... Min kjæreste Karl Arne Dalsaune. Det er så mye jeg skulle sagt til deg, du har vært helt uunnværlig i hele prosessen, og når jeg sier hele prosessen mener jeg livet mitt. I 21 år har det vært oss to, og du er den som holder meg i live, både metaforisk og bokstavelig, ved å sørge for at jeg ikke glemte å spise. Du har passet på barna og skiftet så mange, mange, mange bleier.

Takk ... disse fire bokstavene som utgjør dette lille ordet, dekker ikke i det hele tatt alt det jeg føler. Du vet at språk alltid har utfoldet seg fattig når det gjelder å uttrykke det vi føler for hverandre, uansett hvor stort vokabular jeg tilegner meg og uansett hvilket språk jeg sier det på, er det aldri dekkende for hva jeg egentlig føler, men jeg vet at du vet hva jeg mener når jeg sier armt: Takk!

Sammendrag

Digital teknologi blir mer og mer utbredt, det virker som om det finnes en app for det meste, og fremtidens jobber vil innebære en slags form for IKT. Dette fører til at mange av oss lever store deler av våre liv gjennom digitale medier. IKT er blitt så integrert i samfunnet at det nå også har blitt en del av livet til de minste. Det antas at barn født i 2010 vil være 18 måneder gamle når de debuterer med denne teknologien. Da er det ikke rart at til og med politikerne har nå kommet frem til at IKT skal være et mandat i Rammeplanen for barnehagene.

Gjennom en analyse av styringsteknologier viser jeg hvordan IKT har blitt strukturert og formulert til å bli en del av den fremtidige måten den digitale teknologien skal arbeides med i de norske barnehagene. ANT brukes som et overordnet rammeverk til å analysere hvordan IKT i barnehagen blir domestisert på et nasjonalt og lokalt nivå. ANT hjelper også til at oppgaven ikke tar en deterministisk retning når denne oppgaven ser på digital teknologi som en aktant. Oppgaven går også inn på om det er noen implementeringsstrategi fra politikerne, nærmere bestemt om Trondheim kommune har noen planer for hvordan de vil implementere IKT slik Rammeplanen skripter det.

Opgaven viser at selv om politikerne har uttrykt seg singulært og er formidable i sin måte å legge frem mandatet om å fremme IKT i barnehagen, har selve implementeringsprosessen vært mangelfull, spesielt når det gjelder Trondheim Kommune, som er den kommunen oppgaven konsentrerer seg om. Det antas at det kan være økonomiske grunner til at det tar tid å starte en gjennomgående implementeringsplan av IKT til barnehagene i Trondheim Kommune. Dette til tross for at kunnskapsministeren skryter av at budsjettet for kompetansehevingstiltak i barnehagene i forbindelse med lanseringen av ny Rammeplan er mer enn doblet. Oppgaven avsluttes med noen forslag til arbeidet videre og et håp om at Trondheim kommune starter en kommunal overordnet implementeringsprosess så snart det økonomiske er på plass.

Abstract

Digital technology has become increasingly widespread, and it seems there is an app for everything, and future jobs will most likely entail some form of ICT. This consequently leads many of us to live our lives through digital technology. ICT has now become embedded in our society to the degree that it now also involves the smallest children. It is presumed that children born in 2010 will be 18 months old when they make their debut with digital technology. It is understandable that politicians have concluded that ICT should be included in the national curriculum for Norwegian Kindergartens.

This paper shows through an analysis of governmental technologies how ICT has been constructed and formulated to become a part of how digital technology will be integrated in how Norwegian kindergartens work with ICT. ANT will be applied as an overall framework for the analysis on how the kindergartens domesticate ICT on a national and local level. ANT will also help this paper to not take a deterministic direction when digital technology is seen as an actant. It can also be read in the paper how the politicians have strategies to implement ICT, and to take a closer look on Trondheim municipality, and if it has any plans on how to implement the scripting of ICT in the national curriculum.

The paper shows that the politicians have worded themselves very eloquently and grand in how they write propose to add an ICT mandate in the national curriculum. Though the implementation processes are, to say the least, inadequate. This is particularly in regards to Trondheim municipality, which is the municipality this paper takes into particular consideration. In the paper, it becomes apparent that this is due to lack of finances, even though the minister of education talks about how the budget for competence-raising measures has doubled. The paper ends with suggestions on how to further the work with the implementation processes and hope that Trondheim municipality will start a well-planned implementation process when the financial problems have been resolved.

1. Og ble det lys...	1
1. 1 Den digitale verdens inntog	1
1.1 Problemstilling	4
1.3 Tidligere Forskning	8
1.4 Oppgavens struktur	14
2. Teori	15
2.1 Den allestedsnærværende Skyen ... Teknologisk determinisme	15
2.2 Domestisering: <i>I Barnehagens rammeplan lyder det at barnehagens digitale praksis «skal»</i>	19
2.3 ANT - Å følge translasjonen fra styring til praksis	25
3. Stien som ble fulgt	26
3.1 Tema	27
3.2 Dyp forståelse, Den kvalitative metode	28
3.2.1 Dokumentanalyse og valg av empiri	28
3.3.2 Kvalitative intervjuer	30
4. Fra styringsdokumenter til den faktiske gjennomføringen i praksis.	32
4.1 Innledning: Hvordan?	32
4.2 Styringsteknologien	34
4.3 Hva sier styringsteknologien?	34
4.3.1 <i>Translasjonen fra styringsdokumenter til Rammeplan</i>	35
4.2 Sammendrag	46
5 Rammeplan	47
5.1. Barnehagen domestisert i korte strøk	47
5.2 Rammeplan og domestiseringen av IKT	48
5.2.1 <i>Rammeplanene til nå</i>	48
5.2.2 <i>Rammeplan 2017</i>	50
5.2 Sammendrag	54
6. Implementering og allerede eksistens	55
6.1 Implementering ... hva gjør Trondheim kommune?	55
6.2 Allerede eksisterende domestisert digital praksis	59
6.3 Sammendrag	62
7. Snipp, snapp, snute, når er IKT i rute?	63
8. Litteraturliste	67
Vedlegg 1: Intervjuguide	73
Figur 1: Tidslinje over brukte styringsdokumenter	29
Figur 2: Liste over informanter	32
Figur 3: Aktørene i barnehagesektoren	40

1. Og ble det lys...

1. 1 Den digitale verdens inntog

“Internett og digitalisering har de siste 20 årene forandret samfunnet på en grunnleggende måte. Mens digital teknologi til å begynne med var en teknologi for en liten gruppe spesialister, har den nå blitt en allmenn teknologi og plattform for kommunikasjon som gjennomsyrrer både samfunnet og økonomien” (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 13)

Vi har de senere år opplevd at verden blir stadig mer digitalisert og verden både ser ut og er helt annerledes for denne generasjonen enn den har vært for tidligere generasjoner. Dagens eksplosjon av digital teknologi kan i et historisk perspektiv sammenlignes med oppfinnelsen av lyspæren og strøm. Thomas P. Hughes skriver i boken *American Genesis*: “If the information revolution shares characteristics with previous industrial revolutions, then it is possible that the Internet will evolve like the electric power network of the second industrial revolution” (Hughes, 2004, s. xix). Videre skriver han: “Both are electrical transmission networks, one conveying energy and the other information” (Hughes, 2004, s. xix). Dette er skrevet i 2004, tre år før det Hughes skriver blir en realitet. Sosiale medier kom til Norge i 2007¹, og har etter det bare fortsatt å ekspandere, og det kommer stadig nye sosiale medier mennesker kan bruke til å nå hverandre. 12-åringer i dag har ikke levd i en verden uten sosiale medier. Dette er noe som kan gi oss et lite tankekors, spesielt når professor i Sosiologi ved NTNU, Arne Krokan, i en artikkel i Boken *Moderne oppvekst – nye tider nye krav*, minner oss på at det faktisk ikke er så alt for lenge siden at mange levde i det industrielle samfunnet og at det faktisk fortsatt lever mennesker blant oss som husker et liv uten strøm, bil og moderne medier vi tar for gitt i dag (Krokan, 2008). Da kan man tenke seg den store kontrasten det må være å leve i vår tids digitale verden, kontra et liv uten strøm. Professor Krokan beskriver dette på en nokså nostalgisk måte når han skriver om forskjellene fra eldre generasjoner til nye generasjoner. Han bruker sin morfar som eksempel, og forteller om hvordan morfaren aldri ville lære seg å bruke telefonen, fordi han var vant til at sentralborddamene² kunne høre alt som ble sagt, og dermed var ingen telefonsamtale privat (Krokan, 2008). Dette er interessant sett i sammenheng med at telefoner nå er blitt noe av det mest private og nødvendige dagens unge kan

¹ https://snl.no/sosiale_medier

² <https://digitaltmuseum.no/011015243636/manuelle-sentraler-sentralborddamer-i-arbeid-yrke-sentralborddame>

tenke seg: “In a recent study, 65 percent of teens polled would rather go without a car than their mobile phone” (Elman, 2013). Generasjonene som levde før de store digitale endringene skjedde, kunne ikke tenke seg noe mer friggjørende enn en bil. Bil betydde frihet, en frihet til å komme seg frem til å oppleve verden. For mange unge i dag betyr frihet en telefon som er koblet til Internett. De kommer seg «ut» i verden ved å bruke fingrene sine. De forventer at ting skal fungere når de drar fingerspissen over en skjerm, eller ved «touch». Grensesnittet mellom mennesker og maskiner har på mange måter forandret forholdet mellom menneske og maskin i den relativt korte tiden de har vært fast inventar i våre hjem. Ord og uttrykk som vi tidligere har brukt når vi snakker om denne teknologien, som tastatur, snarveier, lagre eller til og med klikk, er ikke lenger like relevante som uttrykkene sveip, deling og trykk/touch (Elman, 2013). Dette har ført til at den generasjonen som vokser opp i dag blir kalt «Generasjon touch» eller GenT (Elman, 2013). De forbinder frihet med disse teknologiene ved at de får tilgang til å oppleve verden og ha et samvær med venner: “At 16, I couldn’t imagine anything greater than to finally borrow my parent’s car and drive to hang out with my friends. But to GenT, their freedom exists in the form of the Internet and their devices” (Elman, 2013). Mange unge i dag lever allerede så mye av sine liv gjennom den digitale verden og debutaldere for barn og denne teknologien blir bare lavere og lavere. Det antas at barn født i 2010 vil være 18 måneder gamle når de debutterer med denne teknologien (Staksrud, 2011, s. 61). Da er det viktig at de som er beslutningstakere i samfunnet kjenner til og tar ansvar for at disse barna har et godt utgangspunkt i sine møter med teknologien og at de allerede fra barnehagen blir presentert med gode sedvaner om bruk av teknologien de blir utsatt for både i hjemmet og i barnehagen. Nina Bølgan tidligere førstelektor ved Institutt for barnehagelærerutdanning ved det som nå heter OsloMet, poengterer dette og stiller et viktig samfunnsspørsmål i boken *Digital praksis i barnehagen* “Barn møter digital teknologi hjemme og i fritiden. Digital teknologi er en del av barnas kultur, så hvorfor ikke i barnehagen også?” (Bølgan N. B., 2018, s. 25).

I Stortingsmelding 27, *Digital agenda for Norge — IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*, fra Regjeringen lyder det at “Digital kompetanse, fra grunnopplæringen og gjennom alle faser i livet, skal styrkes for å sikre deltakelse og tillit til digitale løsninger” (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 30). I denne sammenhengen er det interessant å stille spørsmål om barnehager er inkludert i denne uttalelsen? I Norge er det lovfestet at alle har rett til barnehageplass. I Trondheim har 95 prosent av foreldrene valgt å benytte seg av denne retten, og har barna sine i barnehagen (Trondheim Kommune, 2018). I sin daglige drift må barnehagene forholde seg til de retningslinjene som står både i barnehageloven og det som står i Rammeplanen. Barnehager kan sies å være en viktig del i grunnopplæringen som skal kunne «sikre deltakelse og tillit til digitale løsninger». En annen faktor som gjør at barnehagen kan være en viktig aktør i dette implementeringsarbeidet er at barnehager som institusjon er underlagt

Kunnskapsdepartementet, og kan dermed bli klassifisert som en del av det helhetlige utdanningssystem (Jacobsen, Kofoed, & Loi, 2015, s. 18). Det er mye grunnleggende kunnskap som skal utvikles blant de små menneskene i barnehagen og den er dermed en viktig samfunnsinstitusjon i det demokratiske arbeidet: “Barnehagen skal legge grunnlaget for livslang læring og aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn” (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette betyr at det er nærliggende å tro at de politiske retningslinjene, om kunnskap og kompetanseutvikling som kommer fra Regjeringen også gjelder barnehager. Dette viser seg i den nye Rammeplanen for barnehager som har et eksplisitt IKT-mandat, og at denne nye Rammeplan blir nå utgitt av Utdanningsdirektoratet, i motsetning til tidligere rammeplaner, som ble utgitt av Kunnskapsdepartementet. Høsten 2016 ble det lagt frem en ny rammeplan for barnehagene, som skulle tre i kraft 1. august 2017. Denne nye rammeplanen skal legge nye føringer for hvordan det skal pedagogisk arbeides med digitale virkemidler og den digitale kompetansen i barnehager (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 20). Dette kommer også frem fra en sluttrapport av et kompetansehevende tiltak, gjennomført av Trondheim Kommune høsten 2016/våren 2017, innenfor digitalisering for barnehager. I rapporten skrives det om ulike digitaliseringstiltak når det gjelder Trondheim kommunes oppvekstområde, som SmartBoard, nettbrett, PCer og mobiltelefoner. De drar også frem den digitale tjenesten «Meldeboka»³. Det kommer frem i rapporten at disse digitale verktøyene ble enten ikke brukt, eller mest brukt til å spille, se video og bilder, høre musikk og som oppslagsverk. Dette på grunn av blant annet manglende kompetanse i hvordan disse enhetene kan brukes kreativt på en pedagogisk digital måte (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 3).

Det vil derfor være behov for en mer grunnleggende forståelse av de digitale verktøyenes ulike bruksområder. Det vil si at det ikke er tilstrekkelig å gi barna en mobil eller en iPad, og så er de digitalt innfødte med høy kompetanse. I den forbindelse er det viktig å merke seg at: “Det er misforstått at digital kompetanse er kompetanse som barna automatisk tilegner seg på egen hånd. Høyt forbruk betyr ikke automatisk høy kompetanse” (Astad, Silde, & Jørgensen, 2016). Slike utfordringer som er skissert ovenfor bør tas hensyn til når det gjelder den tidligere nevnte regjeringsuttalelsen om å styrke «folkets digitale kompetanse og tillit til digitale løsninger». Er det da nok å bare sørge for at barnehager har digitalt utstyr og at det står noen føringer i rammeplanen, vil dette føre til at barn i barnehagen tilegner seg IKT-kompetanse?

I Trondheim kommune er det gjort forsøk på å «heve» kompetansen når det gjelder IKT. Formålet med dette kompetansehevende tiltaket til Trondheim kommune var å skape en felles forståelse av begrepet digitalisering og en

³ <https://www.trondheim.kommune.no/meldeboka/>

bevisstgjøring av hvorfor og hvordan digitale verktøy bør være en del av det pedagogiske arbeidet i barnehager, og at det fremover må være et fokus på endringskultur innen bruk av digitale verktøy (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 3). Trondheim kommune ønsker å ta grep om utviklingen for at barna i dagens samfunn skal skjønne tidlig at denne teknologien ikke bare er til lek, men også at det ligger et ansvar i det å bruke IKT. Fokuset på at barn aktivt skal kunne bruke denne teknologien til også å lære og skape, enn bare passivt konsumere, er en viktig faktor når det gjelder føringer på bruk av digitale verktøy. Det kan derfor være viktig at barna allerede i barnehagen får teknologien introdusert av mennesker med tilstrekkelig kompetanse, det vil si en digital kompetanse som imøtekommer kravene som stilles av regjering, skole og andre deler av samfunnet i dag. Dagens barn skal etter hvert inn i et arbeidsliv som vi enda ikke helt vet hva vil kreve av kompetanse og kunnskap, men: “(D)e vil helt sikkert omhandle bruk av digitale verktøy” (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 9). Med dette i tankene, kan man lure på hva slags føringer som er nedskrevet i barnehagens Rammeplan.

1.1 Problemstilling

I barnehagens Rammeplan lyder det at barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring. Digitale verktøy skal brukes i det pedagogiske arbeidet til å støtte opp barnas læringsprosess og være med på å oppfylle rammeplanens direktiver for et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barna. Når de digitale verktøyene brukes, skal personalet bruke de aktivt sammen med barna, men de digitale verktøyene skal samtidig brukes med omhu og de skal ikke være dominerende i arbeidsmåte. Barnehagene skal praktisere digital dømmekraft og bidra til at barna utvikler en begynnende etisk forståelse knyttet opp til digitale medier (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 44-45). Dette virker ganske omfattende og det kan medføre store utfordringer for dagens barnehageansatte. I den sammenhengen blir det viktig å se nærmere på hvordan politikere og politikken fortolker slike føringer og mandater når IKT-strategier skal implementeres i ulike sektorer i samfunnet. “Government is a domain of strategies, techniques and procedures through which different forces seek to render programmes operable, and by means of which a multitude of connections are established between the aspirations of authorities and the activities of individuals and groups” (Rose & Miller, 1992, s. 183). I Stortingsmelding 27, 2015-2016, skriver Regjeringen at utfordringene digitaliseringen har med seg, ikke kan løses av de ulike sektorene for seg selv, men at: “Regjeringen ser derfor behov for å ta opp sektorovergripende problemstillinger knyttet til digitalisering som det har en samfunnsmessig merverdi å ha en overordnet og koordinert tilnærming til” (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 11). Denne uttalelsen viser at Regjeringen mener det burde være en helhetlig samfunnsmessig koordinert og overordnet tilnærming til det å implementere det digitale i ulike

sektorer. Slike offentlige dokumenter blir viktige i arbeidet for å fronte IKT i barnehagen som et såkalt styringsdokument. Styringsdokumenter kan regnes som en del av Regjeringens styringsteknologier⁴. I den forbindelse blir det avgjørende at ulike sektorer forstår innholdet i Regjeringens visjoner og politikk om digitalisering og IKT i barnehagen. På bakgrunn av det jeg har skrevet fram til nå vil det være interessant å studere nærmere Regjeringens politiske tilnærminger gjennom å se nærmere på ulike styringsdokumenter, det vil si stortingsmeldinger, NOUer og strategier, samt Rammeplanens vektlegging på IKT og de som skal gjøre arbeidet. Sånn sett vil jeg følge en oversettelsesprosess om IKT i barnehagen fra nasjonalt nivå gjennom ulike styringsdokumenter, og helt ned til lokalt nivå ved å intervjuer de som jobber i barnehagene. Problemstillingen min vil bli som følger:

- IKT i barnehagen – en studie av nasjonale og lokale translasjonsprosesser
 - Nasjonale styringsdokumenter og innramminger av en IKT-utvikling
 - Lokale oversettelser og fortolkninger av implementering av IKT i barnehagen.

Med problemstillingen er det meningen å klargjøre hvordan styringsteknologier klarer å rasjonalisere og begrunne hvorfor IKT skal implementeres i Rammeplanen, og hvordan Regjeringen klarer å innrullere de forskjellige etatene som skal mobilisere det mandatet som er foreskrevet i Rammeplanen. “We need to study the humble and mundane mechanisms by which authorities seek to instantiate government” (Rose & Miller, 1992, s. 183). Gjennom problemstillingen skal jeg se på disse abstrakte nasjonale politiske linjer som foretar føringene som dikterer hvordan man jobber videre med politisk vedtatte mandater i barnehagen, og kontekstualisere de og konkretisere hvordan de videre blir implementert på et lokalt nivå.

I 2013 ble arbeidet med den nye Rammeplanen startet, da Kunnskapsdepartementet oppnevnte et Rammeplanutvalg. Dette utvalget offentliggjorde forskjellige delutkast for den nye Rammeplanen og det kom en rekke innspill på disse utkastene (Nygård, 2018, s. 70) (Kunnskapsdepartementet, 2016). I tillegg til dette stiller Kvalitetsmeldingen, Stortingsmelding 19 2015–2016, som bakgrunn til å forme den nye Rammeplanen. “Regjeringen ønsker med denne meldingen å skissere de viktigste prioriteringene for å styrke kvaliteten på innholdet i barnehagen i arbeidet med ny rammeplan” (Kunnskapsdepartementet,

⁴ Problematics of government should also be analyzed in terms of their *governmental technologies*, the complex of mundane programmes, calculations, techniques, apparatuses, documents and procedures through which authorities seek to embody and give effect to governmental ambitions (Rose & Miller, 1992, s. 175)

2016, s. 6). Samtlige norske barnehager bygger arbeidet sitt på grunnlag av det som står i Rammeplanen. Da er det ikke rart at mange vil ha et ord i hvordan dette dokumentet utarbeides (Nygård, 2018, s. 69). I Kvalitetsmeldingen, Stortingsmelding 19, med tittelen *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen*, står det: “Selv om det beste fra dagens rammeplan skal beholdes, så forutsettes det at den nye rammeplanen skal bli mer tydelig og inneholde klarere styringssignaler for at barnehagen skal oppfylle sitt eksisterende samfunnsmandat” (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 25). Her gis det klar beskjed om at nye føringer skal være klare, slik at de er lette å følge. Det er derimot ikke gitt at de blir fulgt blindt, selv om når den daværende Kunnskapsministeren Torbjørn Røe Isaksen presenterte den nye Rammeplanen beskrev han den som barnehagens «grunnlov» (Rønning, 2017). Regjeringen stiller seg også bak denne uttalelsen: “I dag presenterer kunnskapsministeren den nye «grunnloven» som bestemmer hva barn skal oppleve og lære i landets 6000 barnehager” (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Våren 2016 ble det opprettet en aksjonsgruppe som kalte seg selv «Barnehageopprør», som en reaksjon på regjeringens forslag til endringer i Barnehageloven og på Kvalitetsmeldingen, der de følte at styringen den tok ikke var sammenfallende med den stolte norske barnehagetradisjonen der lek står i sentrum (Barnehageopprør, 2016). Det er flere som stiller seg kritisk til den nye Rammeplanen, mange føler den er for styrende og liker ikke at ordet bør er byttet med skal i henhold til IKT. “Rammeplanen har fått kritikk for å innføre ordet «skal» under kapitlet om digitale verktøy. De mener dette tar fra barnehagen valget om å bruke digitale verktøy. Forstår du skepsisen?” (Jonassen, 2017). Dette blir Direktør ved Senter for IKT i utdanningen Trond Ingebretsen, spurt om i en artikkel på nettsiden *Barnehage.no*. Trond Ingebretsen svarer på spørsmålet, at man skal huske at det skal ikke være den samme opplevelsen med disse digitale mediene barna har i barnehagen, som de har hjemme. Hjemme kan de sitte alene med nettbrett, mens i barnehagen skal disse medier brukes i en skapende prosess og at det er en forutsetning at det skal være en pedagogisk målsetning ved bruk, som for eksempel språkutvikling. I tillegg nevner direktøren at barnehagen har et utjevningsmandat, det vil si at barnehagen skal utjevne sosiale forskjeller mellom barna. Ingebretsen sier også: “Når barnehagen «skal» blir den et korrektiv til barns overeksponering av passiv bruk av digitale verktøy eller for manglende tilgang til digitale verktøy i hjemmet” (Jonassen, 2017). Ingebretsen påpeker at disse barna skal starte med å bli bevisste med bruken av det digitale, og at personalets digitale kompetanse skal svare til det som er forventet. Man kan også stille seg skeptisk til de som reagerer på ordleggingen «skal», da dette gir en indikasjon på at noen tror at det fortsatt er et valg om å bruke digitale verktøy med barna, og ikke ser nødvendigheten i det å tidlig innføre gode vaner med teknologien som de er så omringet av. Barnehagen som den offentlige læringsarena den har blitt, har lik de andre offentlige læringsarenaer som gjennomgående samfunnsmandat å være en

utjevne arena. Det er viktig å tenke på utjevningdelen, og spesielt med tanke på IKT, der det allerede nå er store forskjeller i kompetansen i samfunnet og det oppstår digitale kløfter, som Larsen og Slåtten kaller det. Det handler om dem som behersker digitale medier, og dem som ikke gjør det (Larsen & Slåtten, 2010, s. 185). Det står videre i Larsen og Slåtten's bok *En bok om oppvekst, samfunnsfag for førskolelærere* at dette er i ferd med å bli et klasseskille som kan utvikle seg til å bli et demokratisk problem, og en ny form for analfabetisme. Det er allerede store maktforskjeller på de som kan og de som ikke kan, da flere tjenester og former for kommunikasjon, utdanning og arbeid er nettbasert. Om man ikke behersker de nye mediene stiller man svakt både som privatperson, arbeidstaker og samfunnsborger. De eldre stiller svakt her, da disse har i snitt mindre datakunnskap enn andre, men det er ikke bare alder som avgjør, blant de unge er det også de som stiller svakt. Dette fordi vi får skillelinjer på de om har tilgang til denne teknologien, og kløften blir større på de som behersker den, kontra de som ikke gjør det. (Larsen & Slåtten, 2010, s. 185). Det er lett for de som ikke kan, å bli utnyttet av de som behersker nyansene til denne teknologien. Da er det ikke lenger snakk om det å bare kunne «klikke» på de riktige knappene. Men, det handler om å kunne forholde seg til denne teknologien på en kritisk måte, og lære de sosiale reglene dette digitale samfunnet har. Det har kommet mye negativt ut av barn som ikke kan å forholde seg til denne teknologien, som for eksempel digital mobbing, noe som i følge flere nyhetshistorier kan ha fatale konsekvenser for barn. Noen av de som kommer dårligst ut her er de svakeste i samfunnet, nemlig barna som kommer fra hjem med begrensede kår og med foreldre som ikke har kompetansen til å kunne hjelpe og utruste sine barn til å kunne takle og «fight back» mot denne «fienden» digitale medier, som kan nå så mange på kort tid og som kan være tilgjengelig på Internett for alltid. Denne «fienden» kan derimot bli omgjort til en alliert eller forsvarer, eller til og med en god venn med riktig opplæring. I Stortingsmelding 41 2008-2009, *Kvalitet i barnehagen* står det: “Ved å gi barn et minimum av kunnskap om digitale verktøy, vil barnehagen være med på å motvirke digitale skiller blant barn og bidra til sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 74).

Det er alltid noen for og noen imot når nye ting skal implementeres. Man har de som er veldig bekymret for effekten digitale medier har på små barn og man har de som ikke er like bekymret. En av de som ikke er bekymret er Anne Inger Helmen Borge, professor i utviklingspsykologi og forskningsleder ved Psykologisk institutt ved Universitetet i Oslo, hun tror ikke at barn i dag er blitt dårligere til å leke som følge av digitale medier, og poengterer at det er ingen som har undersøkt dette forskningsmessig, så dette blir ren syensing uten evidens. Hun legger til dette:

“Etter 30 år med forskning i barnehagen kan jeg i alle fall slå fast én ting, og det er at barnehagelærere er skeptiske til tekniske nyvinninger. Jeg

husker da videospilleren kom, og to kanaler på tv - også da var barnehagelærerne bekymret på barnas vegne” (Antonsen, 2015).

1.3 Tidligere Forskning

Det kan fort bli en teknologisk dikotomi som oppstår her, om det å stille seg helt positiv til denne teknologien og barnas bruk av den, og det med å heller stille helt skeptisk mot dette. Det er flere forskere som stiller seg negativt til å utsette barn fritt til digitale medier. Manfred Spitzer, en hjerneforsker, som mener å ha funnet frem til at barnehjerner ikke har godt av å bli eksponert for digitale medier for tidlig (Antonsen, 2015). ”- Å bruke digitale medier til læring er som å prøve å trene kroppen ved hjelp av en bil. Det kastes bort enorme summer på smartboards, PC-er og nettbrett uten at det er dokumentert noen positiv effekt på læringen, hevder han” (Ferguson, 2014). Maryanne Wolfs en tidligere professor og forsker ved Harvard i kognitiv nevrovitenskap, mener også at digitale medier påvirker barnehjernen på en negativ måte. Forskningen hennes har ført henne til å skrive boken *Reader, come home. The reading brain in a digital world*. Hun er ikke like negativt innstilt til nye digitale medier, men stiller seg undrende om barn i dag virkelig lærer seg å «dypt» lese slik eldre generasjoner uten digitale medier gjorde, og mener vi må følge med på hva digitale medier gjør med oss og hva vi gjør med de.

Men det er også de som ikke er interessert i motpoler og heller tenke på realiteten av at denne teknologien er kommet for å bli. Mari-Ann Letnes som er Førsteamanuensis ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU, er en av disse: “Hun påpeker at dette uansett er en samfunnsutvikling det er umulig å få snudd, og at det vil være galt å nekte barn å bruke teknologien” (Antonsen, 2015). Førsteamanuensis Letnes har forøvrig selv gjort forskning på det digitale i barnehagen. I hennes doktoravhandling fra 2014, som har tittelen *Digital dannelse i barnehagen*, artikulere hun kunnskap om barnehagebarns meningsskaping i produksjon av multimodale medieprodukter ved bruk av digital teknologi. Avhandlingen forankres med relevans til tre ulike komponenter:

- Samfunnsrelevans
- relevans knyttet til eget engasjement og faglig ståsted
- relevans knyttet til det pedagogiske landskapet avhandlingen rettes mot (Letnes, 2014, s. 7)

Denne avhandlingen er skrevet med bakgrunn i studier gjort innenfor NTNUs program for profesjonsforskning med innretning mot lærerutdanning og skole. Barnehagefeltet ligger også i dette programmet. Hun begrunner at hun valgte å

forske på bruk av digital pedagogikk i et barnehageperspektiv på grunn av samfunnsrelevansen studiene er rettet inn mot. “De viktigste funnene er prosjektenes fem hovedmomenter, (1) forberedelse, (2) kunstmøte, (3) dreiebok, (4) redigering og (5) re-presentasjon. I alle disse hovedmomentene skaper barn mening i møte med ulikt materie” (Letnes, 2014, s. iv). Letnes skriver i avslutningen at “avhandlingen har som overgripende siktemål å frembringe kunnskap om barnehagebarns meningssskaping når de skaper multimodale medieprodukter ved bruk av digital teknologi, og hvordan dette kan legge til rette for barns digitale dannelse” (ibid. s. 233). Hun på peker også i avslutningen at: “Den pedagogiske utfordringen som ligger i å ta i bruk digital teknologi på en slik måte at det kan ha betydning for barns digitale dannelse, er stor” (ibid. s. 233).

Letnes har også vært med på å gjennomføre en annen studie, sammen med Svein Sando og Barbro Hardersen: *En kvalitativ undersøkelse om norske 0–8-åringers bruk av digitale (online) medier*. Denne studien er det norske bidraget i et felleseuropeisk forskningsnettverk, og denne nasjonale rapporten ser på norske 0-8 år gamle barns bruk av online-teknologi og mulige fordeler og risikoer knyttet til dette. Den kvalitative studien som presenteres her er gjort i et samarbeid med utvalgte vitenskapelige miljøer i 18 europeiske land. “Målet for dette forskningsprosjektet er å generere empiri for å kunne svare på det overordnede spørsmålet om hvilket utbytte barnefamilier kan ha av ny online-teknologi” (Letnes, Sando, & Hardersen, 2016, s. 7). Resultatet fra denne studien vil gi grunnlaget for anbefalinger overfor politikere, industrien, foreldre og skole m.v., og som forslag til hva som bør igangsettes av større EU-prosjekter når det gjelder utfordringer og fordeler koblet til bruk av denne online-teknologien i tidlig barndom. I forhold til resten av Europa, er Norge det landet som har flest barn med internetttilgang gjennom håndholdt teknologi og i *EU Kids Online*-undersøkelsen klassifiseres Norge som et «high risk, high use»-land” (Letnes, Sando, & Hardersen, 2016, s. 6). Noen av funne fra denne forskningen er:

- Den nye online-teknologien er imidlertid ikke det eneste de er opptatt av i fritiden sin. Foreldre er generelt gode til å organisere alternative ikke-digitale aktiviteter, og barna oppgir selv ved hjelp av bildekort, at de liker å gjøre andre ting enn digitale.
- Gjennom sømløse overganger fra digitale til ikke-digitale aktiviteter, plukker barn med seg ideer og inspirasjon fra spill, filmer, *NRK Super* og internett som utgangspunkt for lek og offline-aktiviteter.
- I bare én familie brukte de teknisk filtrering av uønsket innhold, men mange forstod at tiden snart var inne til å gjøre det.
(Letnes, Sando, & Hardersen, 2016, s. 48).

Den andre undersøkelsen som nevnes her er fra *EU Kids Online*, og presenteres i en rapport skrevet av Leslie Haddon, Sonia Livingstone og EU Kids Online

network i 2015, og den sier: “Norway is in the EU Kids Online survey classified as a “high risk, high use” country” (Haddon, Livingstone, & EU Kids Online network, 2015, s. 49). *EU Kids Online* er et internasjonalt forskningsnettverk som ønsker å forbedre kunnskapen rundt europeiske barns muligheter på Internett, samt risiko og sikkerhet. Det brukes mange forskjellige metoder for å kartlegge barnas og foreldrenes erfaringer på Internett, dette gjøres i dialog med de forskjellige lands politikere. Det er mange gode studier man kan presentere fra *EU Kids Online*, som er relevante til denne oppgaven. Elisabeth Staksrud er en norsk medieforsker og førsteamanuensis ved institutt for medier og kommunikasjon ved Universitet i Oslo. Hun har skrevet *Norske barn på Internett, Høy risiko – lite skade?* Dette er “en artikkel som presenterer en utdypning av funn fra Eukids II- undersøkelsen, slik disse er rapportert i prosjektets sammenliknende rapport” (Staksrud, 2011, s. 60). Denne er fra 2011. EU Kids-undersøkelsen har så langt tilført norske aktører, presse og ikke minst publikum informasjonen om norske barns risikoatferd sammenliknet med andre land. “Dette prosjektet har som eksplisitt mål å informere politiske beslutninger – en ’informert politikk’ – og gi råd om konkrete tiltak som kan bidra til å gi barn og unge en tryggere netthverdag” (Staksrud, 2011, s. 67). Funnene i undersøkelsen viser at:

- “Norske barn scorer høyt både på bruk og på alle typer risikoatferd målt i undersøkelsen” (ibid. s. 67).

En del av dette kan forklares med den sterkt privatiserte bruken. Barna har i stor grad kontroll over egen tilgang til Internett, med teknologiske verktøy som er deres egne. I dette tegnes ikke Norge som unikt, derimot er Norge unikt når det gjelder risiko.

- “Vi ligger på eller nær Europatoppen på målingen av samtlige risikoerfaringer. Ingen andre ser mer pornografisk/seksuelt materiale på og utenfor Internett enn norske barn.”
- “De viser også klart større tegn enn resten av Norden på overdreven nettbruk, som at de ofte ikke klarer å skru av PC’en, eller at nettbruken går ut over søvn, skolearbeid eller venner.”
- “Like bekymringsfull er den store andelen av norske barn (42%) som oppsøker potensielt skadelig brukergenerert nettinhold som pro-anoreksi, rasisme og promotering av selvmord. Dette er nest høyest i Europa, og dobbelt så høyt som gjennomsnittet.”
(ibid. s. 67)

Staksrud belyser at ikke alt er bare negativt og poengterer at disse bekymringer ledsages samtidig av vissheten om at *risiko* ikke er det samme som *skade*. Ved bruken av Internett er det risiko og muligheter, det er skillet mellom *hva* som er

en *risiko* og hva som er *en mulighet* som er ofte vanskelig å definere. Det å teste grenser, tilfredsstillende av nysgjerrighet og sosial eksperimentering er en del av barndommen, og det vil da også gjelde digitale medier. “Tidligere generasjoner forsøkte å snike seg inn på kino eller se videofilmer med vokseninnhold, mens dagens ungdom gjør testingen sin på Internett” (ibid. s. 67-68). Staksrud skriver videre at dette foregår for det meste uproblematisk og fører ikke til noen form for psykisk eller fysisk skade, og det kan heller føre til økt selvtillit og kompetanse ved å oppleve at de mestrer vanskelige situasjoner, og står enda bedre rustet til neste runde i livet. Det poengteres også at Norge ligger høyest når det gjelder foreldre og læreres aktive involvering i barns nettbruk generelt og trygg bruk spesielt (ibid. s. 68). Hun avslutter med å belyse problematikken i det at når «nesten» alle bruker Internett og har tilgang til det, hva så med de som ikke har det? Tilgangen til og bruken av Internett er nødvendig for å utvikle digitale ferdigheter, derfor er en av hovedutfordringene i Norge å sørge for at de som ikke har tilgang til Internett får det, da digitale ferdighet blir definert som en kritisk kompetanse på lik linje med det å lese, skrive, regne og uttrykke seg verbalt i Norge, og fordi mye av barn og ungdoms sosiale aktivitet, informasjonsinnhenting og kontakt skjer gjennom Internett (ibid. s. 68).

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet innhentet Senter for IKT i utdanningen våren 2015 informasjon om pedagogiske ledere og assistenters tilgang, kompetanse og holdninger til bruk av digitale verktøy i barnehagen. Resultatet av dette er rapporten *Barnehagemonitor 2015. Den digitale tilstanden i barnehagen*. “Barnehagemonitor er en nasjonal kartlegging av tilgang, kompetanse og holdninger knyttet til bruk av digitale verktøy blant assistenter og pedagogiske ledere i norske barnehager” (Jacobsen, Kofoed, & Loi, 2015, s. 11). Denne rapporten tar utgangspunkt i en landsrepresentativ spørreundersøkelse og ble første gang gjennomført i 2013. På basis av funn fra dette har denne rapporten konsentrert seg om de ansattes kompetansebehov og utbredelse, samt bruk av nettbrett. “Hovedformålet med undersøkelsen er å gi en fremstilling av i hvilken grad barn får erfaringer med digitale verktøy i barnehagen, og å identifisere hvor det må gjøres en innsats for å støtte opp om bredden og kvaliteten i dette tilbudet” (ibid.s.11). Noen av de mest sentrale funnene er:

- “I all hovedsak ser vi at rammebetingelsene for å kunne bruke digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet i barnehagen i større grad er på plass i 2015 enn de var i 2013.”
 - “Fortsatt stort kompetansebehov, det er behov for opplæring i produksjon og digital dømmekraft.”
 - “Uenighet om de digitale verktøyenes plass og betydning i det pedagogiske arbeidet.”
- (ibid. s. 77)

Denne mangelen på kompetanse på det å bruke det digitale i pedagogisk sammenheng er ganske begrensende, tett fulgt opp av økonomisk ressursmangel. Dårlig eller lite utstyr og manglende interesse fra personalet er også begrensende. “Ved å styrke de ansattes ferdigheter knyttet til å produsere og bearbeide digital informasjon og styrke deres digitale dømmekraft, kan de ansatte enklere utnytte de kreative mulighetene de digitale verktøyene tilbyr, samt trygt formidle praksis fra barnehagen i sosiale arenaer på Internett” (ibid. s. 78). Det kommer frem i rapporten at der er store uenigheter fortsatt om hvilken ulempe barns bruk av digitale virkemidler kan medføre, og om disse i det hele tatt hører hjemme i en barnehage. “De som mener digitale verktøy medfører ulemper og ikke hører hjemme i barnehagen oppgir at de har lavere digital kompetanse enn de som er positive til de samme utsagnene” (ibid. s. 9). Men, selv de som har større kompetanse og gjerne er større brukere av denne teknologien i det private, stiller seg ikke bare positivt til om teknologien hører inn i barnehagene. Dette gir en indikasjon at de med digital kompetanse og erfaring også uttrykker en sunn skepsis og ser både ulemper og fordeler ved det å bruke digitale verktøy sammen med barna (ibid. s. 9).

Det er fortsatt et stort kompetansebehov og det virker som at selv om det har vært store satsinger i å bringe utstyr og internett til barnehagen, kan ikke tilbud om kompetanseheving med å bruke dette utstyret stå i noen forhold til den satsingen (ibid. s. 9). Det er fortsatt et stort antall som gjerne vil lære mer om dette, men tallene om de som har fått mer kursing om dette står fortsatt uendret siden 2013. Det kommer også frem at de som har fått opplæring i det å bruke disse digitale virkemidlene pedagogisk også bruker de mer aktivt, kontra de som ikke har det.

Det er også behov for opplæring i produksjon og digital dømmekraft, rundt halvparten av respondentene har ikke kjennskap til opphavsrettslige rammer for gjenbruk og videreutvikling av andres innhold. Like mange trenger også hjelp til kildevurdering av troverdige funn på Internett. De oppgir at dette er noe de ikke klarer på egen hånd. For at ansatte skal kunne tilegne seg informasjon, produsere, bruke og dele eget og andres innhold på en trygg og kritisk måte, må deres digitale dømmekraft styrkes. Dette slik at de kan gi støtte til en større bredde av barns gryende digitale ferdigheter, og hjelpe dem til å bli kritiske og kreative brukere av digitale verktøy (ibid. s.10)

En annen rapport som er gjeldende er *Digitale ledere i Trondheimsbarnehagene, sluttrapport 2017*. Høsten 2016 og våren 2017 ble det gjennomført et kompetansehevende tiltak innen digitalisering for barnehager i Trondheim kommune. Målgruppen for presentasjonen var enhetsledere, fagledere, pedagogiske ledere og eventuelt andre ressurspersoner. Totalt ble 51 av 57 barnehager besøkt. “Formålet med presentasjonen var å skape en felles forståelse av begrepet digitalisering, bevisstgjøre hvorfor og hvordan digitale verktøy bør være en del av det pedagogiske arbeidet, og at det fremover må være et fokus på

endringsledelse rundt bruk av digitale verktøy” (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 3). I presentasjonen ble det gjort et skille mellom administrativ bruk av teknologi som Meldeboka og e-post, kontra det å bruke teknologi i en pedagogisk sammenheng sammen med barn, med hovedfokus på sistnevnte. Det ble observert stor variasjon i antall digitale verktøy og i bruken av digitale verktøy. Alle barnehagene hadde montert SmartBoard og prosjektor. Det var derimot en større variasjon i antall PCer, mobiltelefoner og nettbrett. Graden av bruk av disse var også varierende. Observasjonen var at det var enkeltindivider med interesse for teknologi som drev med det mest, og en pedagogisk bruk av denne teknologien var sjeldent forankret i barnehagens plansystem. utfordringene som ble observert var blant annet den manglende kunnskapen om hvordan de digitale verktøyene kan brukes, innlogging og utlogging, da utstyret som oftest krever personlig innlogging ved bruk. utfordringen resulterte oftest i at utstyret ikke ble brukt og økonomisk er det også en utfordring for barnehager å prioritere innkjøp av digitalt utstyr. Det var tydelig hos de ansatte i barnehagene at de generelt tydelig ønsket å bli bedre på å bruke digitale verktøy på en pedagogisk måte. Det må derimot nevnes at det er kreativ og god bruk av digitale verktøy allerede i dag. Konklusjonen er det burde vurderes å utarbeide en IKT-plan for barnehagen for å gi retningslinjer for videre arbeid med barnehagens digitale praksis: “Det bør utarbeides en strategisk IKT-plan for barnehagen som gir retningslinjer for videre arbeid med barnehagens digitale praksis i Trondheim kommune” (ibid. s. 14.). Planen bør ta for seg mål for pedagogisk arbeid med digitale verktøy og hva som forventes av digital kompetanse av ansatte, mål for tilgjengelighet til tekniske verktøy og en plan for kompetanseheving. Det er fire områder der man ser det er forbedringspotensialer: IT-ferdigheter hos de ansatte, støttefunksjon og organisering, pedagogisk bruk av teknologi og økonomi (ibid. s. 14.).

To relevante undersøkelser gjort av medietilsynet er *Barn og medierundersøkelsen 2018, 9 – 18-åringer om medievaner og opplevelser* og *Foreldre og medierundersøkelsen 2018, 1 – 18-åringer om medievaner og bruk*. Disse i likhet med *EU Kids Online* gir et bilde om hvordan digitale medier blir brukt og påvirker barna som bruker de. En annen relevant forskning er avhandling for graden ph.d. ved Det utdanningsvitenskapelige fakultet Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo, med tittelen *Refleksjoner og handlinger i Barnehagens møter med teknologi. Sosio-materielle teorier som optikk for (re)konstruksjoner av barnehagepraksiser*, skrevet av Tove Lafton i 2015. “Studiens overordnede mål er å se nærmere på ulike muligheter for handling som ligger i barnehagens digitale praksiser. For å få tak i kreftene som er med på å utløse handling i praksis, benyttes ANT som metodologisk tilnærming” (Lafton, 2015, s. 3). Denne tar for seg barnehagens møte med teknologi i et Aktør-Nettverksteori perspektiv.

Tilslutt vil jeg presentere en rapport av forskning gjort som en evaluering på innføring av Rammeplanen fra 2006. *Alle Teller Mer, En evaluering av hvordan*

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart er skrevet på bakgrunn av et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Denne evalueringen er gjort på bakgrunn av to kvantitative og fire kvalitative undersøkelser blant aktører og brukergrupper som er påvirket av rammeplanen: barn, foreldre, førskolelærere, assistenter, styrere, foreldre, kommunen som barnehagemyndighet og statlig forvaltning. Formålet med evalueringen var å få kunnskap om:

- “Hvordan rammeplanen blir fortolket av de ulike aktørene i barnehagesektoren.”
 - “Hvordan de ulike aktørene forstår og forvalter sitt ansvar i implementerings- arbeidet.”
 - “Hvilke strategier som benyttes, og hvilke områder i rammeplanen som vektlegges.”
 - “Hvilken betydning den reviderte rammeplanen har hatt for endring og utvikling av barnehagens pedagogiske virksomhet.”
 - “Hvordan rammeplanen erfares av førskolelærere, fagarbeidere, assistenter, barn og foreldre.”
- (Østrem, et al., 2009, s. 1)

“Evalueringen avdekker et stort kompetansebehov i hele barnehagesektoren. En vellykket implementering forutsetter derfor økte finansielle rammer. Det kommer klart fram at et reelt barnehageløft krever et betydelig økonomisk løft” (Østrem, et al., 2009, s. 2). Denne rapporten gjelder ikke den Rammeplanen som er gjeldende i denne oppgaven, men den gir et bilde om hvordan tidligere rammeplaner har blitt implementert, samt at den kontekstualiserer det faktumet at kompetansebehovet i denne sektoren var og er noe som alltid må utvikles sammen med samfunnet. Samtidig som at den peker på det viktige som følger med en overskridende implementering av nye impulser, nettopp det økonomiske aspektet.

1.4 Oppgavens struktur

I første kapittel viser jeg hvorfor jeg valgte å skrive om temaet IKT i barnehagen og jeg presenterer problemstillingen min, samt presenterer tidligere forskning rundt temaet mitt. I neste kapittel, som er teorikapitlet, skisserer jeg teorien jeg har tenkt å støtte meg på når jeg svare på problemstillingen min. I tredje kapittel går jeg innpå hvilken metode jeg har valgt for å forske på feltet og for å komme frem til det jeg trenger for å besvare problemstillingen min.

Fjerde til sjette kapitel er analysekapitlene mine, her foretar jeg en analyse av de ulike styringsdokumentene og en tekstanalyse av Rammeplanen, og skriver om

hvordan Trondheim kommune tenker å implementere den. I det siste av disse kapitlene skriver jeg om hvordan noen barnehager allerede har implementert IKT. Sjuende kapittel er avslutningskapittelet, der jeg runder av oppgaven og viser til mine funn.

2. Teori

2.1 Den allestedsnærværende Skyen ... Teknologisk determinisme

“One of the most central debates that has animated the STS field has concerned whether and to what extent one can accurately describe technology as constructing society or society as constructing technology” (Winner, 2001, s. 11). Den første som beskrives her, at «teknologi konstruerer samfunn» er det som i STS gjenkjennes som en teknologisk deterministisk tankegang. Tanken om at teknologi er en egen aktør som handler autonomt, det driver seg selv frem basert på en indre logikk (Williams & Russel, 2002, s. 39). Teknologisk determinisme kan i følge Merritt Roe Smith og Leo Marx ikke bare beskrives så enkelt. De klassifiserer den i et spektrum som rangeres fra «hard» til «soft». I innledningen til boken *Does technology drive history? The dilemma of technological determinism*, skriver de at i enden av det «harde» spekteret drives teknologi av sitt eget foretak, som det at den initierer selv forandringer i samfunnet, noe som vil føre til at vi blir absolutt avhengig av den. Fremtidsvisjoner i dette scenariet forstås på to måter. For de optimistiske, fører den til en fremtid med mange valg og en realisasjon av drømmen om fremvekst. For de med den pessimistiske forestillingen råder tanken om en total avhengighet til teknologi og et totalitært mareritt. En kritikk til denne formen av teknologisk determinisme, er tanken om man kan egentlig gi teknologi en foretakende form. «Teknologi» er tross alt bare et samlebegrep for det man før kalte mekanikk, og hvordan kan man da tenke seg at dette kan påvirke menneskenes skjebne? I hvert fall ikke når det «enda»⁵ ikke eksisterer teknologi som kan handle autokratisk, det vil si uten å ha blitt programmert av mennesker. På den andre siden av spekteret, minner «soft» determinisme oss om at den teknologiske historien er historien om menneskelig handlinger. At for å forstå hvordan teknologien har utviklet seg må vi se på aktørene og stille kritiske spørsmål. I motsetning til den «harde» deterministiske måten å se på opphavet til noe teknologisk, der teknologien er noe som skriver sin egen historie, kan «soft» determinisme vise til et rikere opphavsbylde, der den lokaliserer teknologiske fremskritt i historien gjennom en matrise av politikk,

⁵ Forfatterne legger til i fotnotene at de har med utsagnet «enda» der fordi det var allerede snakk om AI når denne boken ble skrevet, noe som ville føre til at linjene mellom det mekaniske og det organiske vil bli visket bort. Forøvrig fins det i dag systemer med AI.

økonomi, det kulturelle og det komplekse samfunnet (Smith & Marx, 1994, ss. xii-xiii).

Når det gjelder teknologisk determinisme kan den som nevnt tidligere utspilles både utopisk og dystopisk (Skjølsvold, 2015, s. 21). Denne teknologiske dikotomien rundt det at teknologisk determinisme både kan utspilles utopisk, eller optimistisk, og dystopisk, altså pessimistisk, kommer ofte opp under debatter om bruken av denne teknologien. “Debatter om teknologienes potensiale og konsekvenser har derfor en tendens til å bli fastlåst i posisjoner som enten «for» eller «mot» teknologisk nyvinning” (Antonsen & Ask, 2013, s. 119). Den er spesielt delt når det gjelder barn og teknologi. “Noen mener at digital praksis er en motsetning til det å være et fysisk aktivt barn, mens andre mener at barn er naturlige aktive, at barn både leker og skaper med digitale verktøy og gir seg når de blir lei” (Bølgan N. B., 2018, s. 24)

Vi har de som stiller seg helt for og er positive til denne teknologien og barnas bruk av den, slik som professor Arne Krokan. Han skriver mye om den digitale kompetansen til disse digitale innfødte, som han kaller generasjonene som er født inn i denne teknologien. “De digitalt innfødte har ikke bare tilgang til teknologi, men de vet også hvordan de skal utnytte den, og ikke minst hvordan de kan lære det de ikke behersker fra før” (Krokan, 2008). Dette er et uttrykk som først ble omtalt av Marc Prensky, han er en forhenværende lærer som nå er blitt forfatter og foredragsholder om læring på internasjonalt nivå. I boken *From digital natives to digital wisdom* skriver Prensky at barn som er født inn i samfunnet med den allestedsnærværende teknologien som omringer de og dets store volum av konstant tilgang til den, har vært med å forandre måten disse barna tenker og prosesserer informasjon (Prensky, 2012, s. 68). Denne optimistiske deterministiske tankegangen som betrakter teknologien som en egen aktør, en egen positiv kraft som driver frem samfunnet, og dermed fremmer at barna blir automatisk flinke og kompetente brukere av teknologien bare fordi de blir utsatt for den, er i strid med hvordan STSere tenker og jobber. Det er også i strid med hvordan den frivillige bevegelsen Lær Kidsa Koding! mener barn skal forholde seg til teknologien. Tidligere prosjektleder for denne bevegelsen, Tjerand Silde, var med å skrive dette i en kronikk: “Det er misforstått at digital kompetanse er kompetanse som barna automatisk tilegner seg på egen hånd. Høyt forbruk betyr ikke automatisk høy kompetanse” (Astad, Silde, & Jørgensen, 2016). Det er flere som er enig i at den deterministiske tanken om at bare barna blir omsluttet av denne teknologien vil de automatisk bli kompetente brukere ikke er riktig. “Vi mener at i dagens digitaliserte samfunn, der barn har det digitale rundt seg hele tiden, er det viktig at barna lærer fra tidlig alder hvordan det digitale fungerer, og vi mener at nøkkelen til dette er å lære barna algoritmisk tankegang” (Dalsaune & Dalsaune., 2015). Denne algoritmiske tankegangen er også kalt “«Computational thinking», som på norsk oversettes til en systematisk tilnærming

til problemer. Denne ferdigheten kan de dra nytte av i utallige sammenhenger, selv om de ikke skal bli programmerere” (Sommerfeldt, 2018). Simen Sommerfeldt, teknologidirektør i Bouvet ASA og grunnlegger av Lær Kidsa Koding, forteller videre i kronikken *Koding må til om alle skal med*, at vi lever i en digital verden der alt omtrent er styrt av dataprogrammer. Det å kunne lage eller ha mer innsikt i hvordan programmer fungerer, bør være en elementær kunnskap, slik som sløyd har vært til nå. Og, slik alle ikke ble snekkere, blir ikke alle programmere, men det er viktig at folk har den muligheten til å forstå verden rundt seg, og kunne fikse enkle ting hjemme og på jobb (Sommerfeldt, 2018).

“Barn og unge skal lære å forstå og beherske sin egen rolle i det digitale samfunnet. Vi vil hjelpe de unge til å ikke bare bli brukere, men også skapere med teknologien som verktøy” (Lær Kidsa Koding!, 2019). Det som beskrives her om hvilken rolle IKT burde ha i barnas bruk, trekker oss mot «soft»-siden av Merritt Roe Smith og Leo Marx sin skala. Det snakkes mye om det at barna skal bli brukere, kontra forbrukere. At de skal lære å skape med denne teknologien, det er ikke bare teknologien som skal diktere det den skal brukes til, men barna som bruker den skal nettopp ved å lære om den tidlig og ved å lære programmering kunne være med å tilpasse bruken av den til seg selv og dermed være kreativ med hvordan den skal brukes. Dette er en tilnærming til denne teknologien som er STS-tradisjoner nært. For i dette beskrives hvordan Merritt Roe Smith skriver at teknologi er en «sosial prosess» i introduksjonen til boken *Military Enterprise and Technological Change: Perspectives on the American*. Denne prosessen viser at sosiale og politiske samspill er noe som oppstår i fra startfasen til en ny teknologi, og at samspillet blir mer komplekst når teknologien skal introduseres til samfunnet (Smith M. R., 1985, s. 3). Dette er noe som kan gjenkjennes nå når man skal introdusere denne nye smarte teknologien til barnehager, og vil være veldig relevant videre når oppgavens problemstilling skal utforskes mere.

Før dette må det derimot skrives om den andre siden av dikotomien, den dystopiske måten å tenke om teknologisk determinisme, nemlig de som stiller helt pessimistisk til denne teknologien i barnas hender. En av de er en tysk psykiater, psykolog og hjerneforsker, Manfred Spitzer. Hans pessimistiske deterministiske syn på den digitale teknologiens negative påvirkning av hjernen er fastholdt i hans bok *Digital Demens*. I STS-teori finnes det ulike trinn man må ta for å skape kunnskap eller fakta, et av de første trinn er «fortolkningsmessig fleksibilitet». “In the first stage the interpretative flexibility of scientific findings is displayed; in other words, it is shown that scientific findings are open to more than one interpretation” (Bijker, Hughes, & Pinch, 1993, s. 27). Med dette menes det at funn fra vitenskapelig forskning kan ha flere måter å bli tolket på. Spitzer mener å ha tolket kildematerialet han har brukt som grunnlag på boken sin «rett» og at han har utfyllt de vitenskapelige krav og hans funn er dermed urokkelig, han virker ikke å være tilbøyelig for at det er noe fortolkningsmessig fleksibilitet over hans

funn. “Jeg har gjort hva jeg kan for å oppfylle vitenskapelig krav til nøyaktighet og kildehenvisning uten å gjøre teksten mindre tilgjengelig (...) Den som vil overprøve dette i hvert enkelt tilfelle, kan gå inn i kildelitteraturen” (Spitzer, 2012, s. 9). Han skriver at hjernen til en voksen er grunnleggende forskjellig fra et barns i utviklingen, og barn lærer raskt fordi det ikke vet noe fra før og voksne lærer langsomt. “Dette må få konsekvenser for investeringene i utdanningen i barnehagene” (Spitzer, 2012, ss. 186-187). I hans deterministiske dystopiske fremtid, vil det massive inntoget av digitale medier i barnehagen føre til at barns lesekompetanse får ikke den optimale støtte, noe som vil følge de inn i den akademiske og yrkesmessige karrieren helt inn i voksenalderen (Spitzer, 2012, s. 186).

Spitzer ser heller ikke den fortolkningsmessig fleksibiliteten i selve bruken av digital teknologi. Det er en fortolkningsmessig fleksibilitet i selve bruken av ulike teknologiske gjenstander (Bijker, Hughes, & Pinch, 1993, s. 40). Dette er noe som Lær Kidsa Koding! arbeider med, det å fremme tanker om at barna skal lære selv å forstå sin rolle i det digitale samfunnet og at barna skal gjennom sin egen fortolkning av denne teknologien bli skapere av den og med den, og ikke bare bli tanketomme forbrukere av den (Lær Kidsa Koding!, 2019). Spitzer, derimot, er ikke enig og mener at all teknologi bare er til for å kunne brukes til å sløve hjernen og man kan ikke bruke den til noe form for positiv læring. Han skriver at det er ikke noe for seg i forslaget om at spillet *World of Warcraft* kan brukes til å kunne hjelpe unggutter som sliter med motivasjon for å lære seg lesing (Spitzer, 2012, ss. 191-192). Han skriver “Hvis du virkelig vil at barna dine skal gjøre det dårligere på skolen og bry seg mindre om deg og sine venner i fremtiden –*hvis det altså virkelig er dette du vil*- så bør du gi dem en spillkonsoll. Da gjør du ditt for å bidra til mer vold i den virkelig verden” (Spitzer, 2012, s. 207). Hans pessimistiske teknologiske determinisme gjennomsyrrer hele boken hans, og han spår at i likhet med klimaendringer, vil det bli enorme skader om vi ikke forandrer på levemåten vår nå (Spitzer, 2012, s. 328). Han avslutter boken sin med noen kulepunkter som han mener vil gi ethvert menneske et bedre liv. Et av dem er:

“Og sist, men ikke minst: *Unngå digitale medier*. Som jeg har vist flere ganger i denne boken, gjør de deg tykke, dum, aggressiv, ensom, syk, ulykkelig. Innskrenk bruken hos barn, for dette er det eneste som beviselig har en positiv effekt. Hver dag barn tilbringer uten digitale medier, er vunnet tid (Spitzer, 2012, s. 332)”.

En annen som er enig i Spitzers pessimistiske fremtidsvisjoner er Mariann Wolf, en amerikansk leseforsker og forfatter av boken *Reader, Come Home – The Reading Brain in The Digital World*. Hun er ikke helt på den harde dystopiske skala om negative fremtidsvisjoner med det digitale inntoget, men stiller seg fortsatt litt mer mot den negative siden av digital praksis og barn. Hun skriver om

det at barn ikke lenger bygger seg opp nok kunnskap gjennom lesing, og ved å stole for mye på at de kan alltid finne informasjon gjennom digitale medier. Ved å bare skimlese informasjon på digitale medier og alltid ha det tilgjengelig, vil ikke barn bygge kunnskap på samme måte som å lese, og deres reservelager med kunnskap vil bli tomme og de vil dermed ikke ha intellektet til å kunne trekke egne slutninger (wolf, 2018, ss. 212-214).

Når slike dikotomier oppstår virker det mer begrensende enn hjelpsomt, det er bedre om man ser på realiteten av hvordan samfunnet er i dag og forholder seg til hvordan vi kan gjøre det beste for barna og kommende generasjoner. “Disse er begrensende for hvordan vi skal forstå samspillet mellom teknologi og mennesker, og de mangfoldige relasjonene dette byr på” (Antonsen & Ask, 2013, s. 119). Samspillet mellom mennesker og teknologi er en kompleks sammensetning som byr på mulige forandringer, men forandring figurerer ikke av seg selv.

Teknologien kan bli sett på som sin egen katalysator som forandrer omgivelsene sine og destabiliserer det sosiale rundt seg, men det sosiale rundt forandrer seg ikke bare av dette, men trenger aktører som benytter katalysatoren til forandring. Dette betyr at forandringer forekommer ikke bare av ny teknologi eller av nye sosiale strategier eller en «juxtaposition» av strukturer, men heller gjennom en ny sosial teknisk sammensetning. Verken teknologi eller kultur er nok, resultater får man ved en interaksjon av å veve sammen det materielle og det ikke-materielle. Denne sammenvevingen kan bli tydeliggjort gjennom konseptet «domestisering» (Sørensen & Williams, 2002, ss. 22-23).

2.2 Domestisering: I Barnehagens rammeplan lyder det at barnehagens digitale praksis «skal»...

Daniel Schofield, førsteamanuensis i mediepedagogikk og Vegard Frantzen, universitetslektor i mediepedagogikk ved NTNU, sier i et innlegg i Adresseavisen at: “Vi mennesker har alltid utviklet nye verktøy og nye kommunikasjonsformer gjennom å prøve og feile, lære og erfare” (Schofield & Frantzen, 2019). De poengterer videre at det tar tid før nye oppfinnelser finner plassen sin og blir nyttige verktøy som beriker folks hverdag og løser problemer. Et eksempel er hvordan vi har opparbeidet måter å forstå og mestre fjernsynet, radioen, videoen og datamaskinen. De er teknologi vi har utviklet mer eller mindre fornuftige bruksmønstre for. Bøker har vi vel hatt 600 år til å tilpasse oss, TV-en har vi hatt 60 år på oss å mestre og 25 år har vi hatt på å forstå internett (Schofield & Frantzen, 2019). Det som blir skrevet av Daniel Schofield og Vegard Frantzen kunne ha blitt tatt ut av en fagbok som beskriver domestisering, men hva er egentlig domestisering? Domestisering som begrep tenkes å ha derivert fra ulike studier, en av de er antropologi, der man ser på hvordan forskjellige artefakter blir

tatt med inn i livene våre og inn i hjemmet og hvordan de da blir brukt (Silverstone, Hirsch, & Morley, 1992) (Haddon, 2007) (Haddon, 2011). Domestisering blir tradisjonelt sett referert til temning av ville dyr, men på et metaforisk plan kan vi derimot observere en domestiseringsprosess i hvordan brukere tar i bruk nye teknologier. “These ‘strange’ and ‘wild’ technologies have to be ‘house-trained’; they have to be integrated into the structures, daily routines and values of users and their environments” (Berker, Hartmann, & Yves Punie, 2006, s. 2). Som konsept i henhold til STS-studiene, ble domestisering utarbeidet som et teoretisk rammeverk til å vise hvordan ulike medier og teknologi blir domestisert av forskjellige brukere når de blir tatt i bruk, og dermed forandrer både bruken av artefaktet og selve brukeren (Lie & Sørensen, 1996). Begynnelsen på denne teorien kan vi se i hvordan David Morley og Roger Silverstone “recontextualize the study of television in a broader framework” (Morley & Silverstone, 1990, s. 31) De ser på hvordan fjernsynets bruk har forandret seg fra å bare være noe som viste programmer produsert for de store massene, til noe som er blitt en tilpasset underholdningsenhet i ethvert hushold. Dette forandrer både bruken av den og brukeren. Kulturen rundt bruken av den er nå blitt både privat og offentlig. I det private vil denne samme «skjermen» innta forskjellige plasser i forskjellige hushold (Morley & Silverstone, *Domestic communication—technologies and meanings.*, 1990). Silverstone, Hirsch og Morley går videre med domestiseringsbegrepet i boken *Consuming technologies*. De skriver om hvordan informasjons- og kommunikasjonsteknologi er annerledes enn annen teknologi slik som kjøleskap eller hårtørker og vil dermed ha en annen påvirkning på bruker og av brukeren. Det er en dualitet som oppstår ved bruken av IKT, da IKT ikke bare er en teknologi som blir laget og forandret av mennesker, men den blir også brukt av mennesker for å skape og forandre. “Technology is created and changed by human action, yet it is also used by humans to accomplish some action. This recursive notion of technology—which I call the duality of technology” (Orlikowski, 1992, s. 405). Det vil si at forskjellen er derimot relativ og ikke absolutt for innvirkninger vil også komme av denne teknologien. Dette fører til at IKT er mer kompleks enn annen teknologi, nettopp fordi det er et medium for kommunikasjon. Denne teknologien fører til både passive eller aktive interaktive linker mellom husholdet og individer innen et hushold til resten av verden utenfor hjemmets fire vegger. Dette fører videre til at bruken av den forandrer ikke bare private individer i private hus, men den forandrer individer og allmennheter i både det private og offentlige rom (Silverstone, Hirsch, & Morley, 1992, ss. 15-16). Silverstone utarbeider begrepet videre i 1996, denne gangen sammen med Leslie Haddon, de skriver i artikkelen *Design and the domestication of information and communication Technologies: Technical change and everyday life*, at prosessen av domestiseringen vil være uforutsigbar og man kan ikke alltid spå hva resultatet vil være. Temaet om at domestisering ikke er en enveis prosess blir også fulgt opp. Domestisering påvirker «domestisereren» og hans eller hennes kultur, det vil være like absurd å erstatte tanken om teknologisk determinisme med tanken om

at de som er brukere av IKT ikke blir like påvirket av den som den blir av de som bruker den (Silverstone & Haddon, 1996, s. 60). Knut H. Sørensen og Merete Lie finpusser begrepet og tilpasser det til STS. De kobler den til dels fra husholdperspektivet til Silverstone og ser at teknologi i seg selv har muligheter for forandring og katalytiske evner (Latour, 1987, 1992; Akrich, 1992; Law and Bijker, 1992 i (Lie & Sørensen, 1996). Lie og Sørensen skriver at domestisering ikke bare foregår i hjemmet og det handler om å se på hvordan teknologien blir tatt i bruk i «hverdagslivet». De bruker noen sider for å definere hva det vil si å inkorporere teknologi inn i «hverdagslivet» og hva «hverdagslivet» er. Lie og Sørensen konkluderer med at det handler om at teknologi, som i teorien er noe som forekommer i større begreper, slik som standardisering, globalisering og byråkratisering, i praksis alltid blir fiksert inn i en mer provinsiell kontekst. Teknologi finner sin egentlige bruk når den blir anvendt i hverdagslivet. Domestisering er når teknologi ikke bare finner sin praktiske bruk men også sitt følelsesmessige rom, som gir den en meningsfull plass i våre liv. Det er derimot ikke nok å bare slippe teknologien inn i våre hjem og daglige rutine for at den skal bli en del av det helhetlige livet til et menneske og ikke bare en del av livet som har byråkratiske rammer, vi må gjøre den til noe personlig, til noe kjent og familiært. (Lie & Sørensen, 1996, ss. 13-17). “De fleste barnehagene bruker en eller annen form for teknologi og har en eller annen form for digital praksis” (Bølgan N. B., 2018, s. 27). Dette skriver Nina Bølgan, og hevder videre med at når barna stiller inn digitale klokker på komfyrene når de baker boller, og når de bruker fotoapparater til å ta bilder og henge de opp på veggen, er det en form for digital praksis. Men, om alt dette gjøres uten refleksjon er det ikke nødvendigvis en god og klok digital praksis (ibid. s. 27). Dette viser til det Lie og Sørensen skriver, det må gjøres noe mer enn bare å slippe inn IKT i barnehagen og bruke det. Det må brukes med en refleksjon, en viss mening for at en viss form for domestisering forekommer i barnehagen, dette kommer jeg tilbake inn på senere i oppgaven.

Det har til nå blitt presentert to versjoner av domestisering. Mediaversjonen der konseptet først ble utviklet med tanke på media og dets publikum, og en for STS som ble utviklet med fokus på hvordan teknologi spiller sammen med samfunnet. “(T)here is a media studies version of domestication as well as one emerging from technology studies” (Sørensen K. H., 2006, s. 46). STS-versjonen er også mer opptatt av større deler av teknologispekteret, slik som bil, sykler, energi, teknologier i hjemmet og utenfor hjemmet (Sørensen K. H., 2006).

Sørensen utvikler videre begrepet til det som kalles Trondheimsmodellen. Han ser at domestisering som teori kan brukes i et mye videre begrep enn i bare husholdet, og utarbeider at det er tre ulike karaktertrekk som inntreer når man domestiserer teknologi; det praktiske ved bruken av teknologien, den symbolske rollen den inntar og det kognitive, det vil si det å lære av bruken av den og selve

det å lære å bruke den. “Pursuing the generic potential, domestication becomes a multi-sited process that transcends the household space, and in which the sites interact” (Sørensen K. H., 2006, s. 47). Når vi da følger disse tre steg vil domestisering som rammeverk om hvordan vi tar i bruk ny teknologi, fungere i et mye større område enn «hjemmet» og dets grenseområde, noe som vil være til hjelp når vi ser på dagens digitale medier som er med på å viske bort dagens grenser for hva som kalles hjem. Dette er et viktig poeng å huske, da noen tenker at domestisering har sine grenser i at den blir knyttet for mye til det som skjer i et hjem eller hus. Heather A. Horst og Larissa Hjorth skriver i *Engaging practices: Doing personalized media*. “Digital media environments and mobile media spur us to reconsider approaches such as domestication, given the increasing collapsing boundaries between a definitive space called ‘home’ and the artifacts and environments that accompany us throughout the day” (Horst & Hjorth, 2015, s. 13). De skriver videre at domestiseringens begrensinger som et rammeverk blir enda mer tydelig med sosiale nettverk, som gir unge i dag muligheten til å gjøre soverommet sitt til et offentlig rom, noe som til vanlig blir sett på som et veldig privat domene. Denne utviskingen av grenser fører til at domestiseringsteorien må bearbeides på nytt, da dynamikken av hjemmet kan nå foregå utenfor det fysiske rom av hjemmets fire vegger, og at «hjem» kan liksom være i det abstrakte rommet av cyberspace med en IP-adresse, som i et fysisk hus med gate adresse (Horst & Hjorth, 2015, s. 14).

Vi kan spørre oss selv, hvordan kan vi da bruke domestiseringsperspektivet som rammeverk når vi diskuterer IKT-inntoget til samtlige barnehager i Norge? En barnehage er verken et hjem med fysisk adresse eller med IP-adresse i cyberspace. Vil disse uklare grenser og et bearbeidet begrep hjelpe når barnehager skal temme teknologi? David Morley skriver i *What’s ‘home’ got to do with it? Contradictory dynamics in the domestication of technology and the dislocation of domesticity*.

“We now find ourselves in a world where we are all audiences to one or another medium, almost all of the time, and where, after its long process of domestication, TV and other media have now escaped the home—to (re)colonize the public sphere. While the domestic home itself might now be said to have become a fully technological artefact, it also seems that domesticity itself has now been dislocated” (Morley, 2003, s. 453).

Er da barnehage en av disse offentlige rom som skal koloniseres? Hvor havner barnehage som rom under rammeverket til domestisering? Domestisering som ord har selve ordet «domus» som roten til ordet, og dette ordet betyr hjem eller hus på latin⁶, og selv om man har begynt å tenke at hus og hjem kan være noe annet enn en fysisk ting, kan vi da si at en barnehage faller innenfor noe av det? Maria

⁶ <https://www.etymonline.com/word/domestic>

Bakardjieva foreslår i boken *Domestication of media and technology* å forandre termen hushold til hjem. Hun stadfester derimot at hjem har ingen ting med fire vegger eller eiendom å gjøre. “Home is the container of interpersonal relationships that are supportive of my identity project, nurturing of my personal development and, overall, encouraging to the growth of my human capacities” (Bakardjieva, 2006, s. 68). Er ikke dette en god beskrivelse på hva en barnehage er, eller burde være? Barnehager bruker ordet «danning» for å dekke den beskrivelsen Maria Bakardjieva skriver der. “Danning skjer gjennom ulike prosesser som former oss som mennesker (...) Barna bygger opp sin personlighet og kulturelle identitet i slike samspill med andre, og barnet får etter hvert en forståelse av hvem det selv er, og hvordan andre oppfatter det (Bølgan N. B., 2018, s. 48). Begrepet «danning» erstattet begrepet «oppdragelse» som følge av ny formålsbestemmelse og endringer i innholdsbestemmelsen i barnehageloven, dette trådte i kraft i 2011 (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 24), noe som forøvrig førte til at en revidert utgave av Rammeplan fra 2006 kom ut.

Etter denne beskrivelsen og det at Morley, Horst og Hjorth også velger å koble begrepet fra termen hushold og heller snakke om hvordan det handler mer om hverdagslivet og diffuse grenser, og selv Lie og Sørensen sier at domestisering skal flytte ut av hjemmet for det er ikke bare der det forekommer (Lie & Sørensen, 1996, s. 13), kan man nå se at domestisering som rammeverk for å beskrive hvordan IKT nå står for tur til å integreres i barnehager kan være til hjelp. Spesielt når «bør» er erstattet med «skal» i Rammeplanen for barnehager, dette er en vesentlig endring som tilsier at digitale praksiser skal nå ha en selvskreven plass i barnas lek og læring (Bølgan, 2018, s. 25). Det er en stor makt i ord, når ord som «skal» dikterer mye mer til forandring og produktivitet enn ordet «bør». “Foucault påpeker det produktive i makten, særlig gjennom at den koples sammen med produksjon av kunnskap” (Engelstad, 1999, s. 11).

Nå er det ikke lenger et valg, det «skal» innføres IKT i barnehager. Denne innføringen av IKT som forekommer i samtlige barnehager i Norge nå, er i regi av inntoget til det nye IKT-mandatet i rammeplanen. Mange taler i mot dette inntoget. Som tidligere nevnt hjerneforsker Manfred Spitzer og forfatteren og forsker Maryanne Wolf, men også noen av de som jobber i barnehagen er ikke interessert. De mener at barna får nok av dette andre steder og at det er mye viktigere å tilbringe direkte kontakt med barna.

“- Ønsker bevisst å være en motpol til alt stresset i dagens digitale samfunn — hvor idealet er at alt og alle skal være perfekt. Vi har mye fri lek og vi har, avhengig av alder, heller ikke for mye organisert i løpet av dagen.”
(Barnehagestyrer i (Antonsen F. , 2015))

Denne uttalelsen har kanskje utartet seg fra hvordan teknologi er blitt domestisert i hjemmet sammen med foreldrene, der barna blir passive brukere av den og foreldre bruker den ukritisk uten en tanke på at den kan brukes til danning. “-Vi må huske at dette ikke er det samme som å la barna sitte alene med nettbrettet og spille. Barna skal få oppleve digitale verktøy, sammen med andre barn, i en skapende prosess” (Trond Ingebretsen i (Jonassen, 2017)). Det som skjer i barnehager er en katalysator i barnas oppvekst og da er det viktig at barna lærer tidlig å beherske denne teknologien og skjønne at det er de som bestemmer over den og skaper med den, i motsetning til å bare bli konsumenter av den. “Barna vil dannes i møtet med det sosiale samfunnet de vokser opp i, og nettbrettet er nå her. Dersom barnehagen da skal være en motkultur, så forblir kanskje barna konsumenter. Da er det bedre at barnehagen setter dem på sporet av digitale medier som skapende verktøy” (Letnes i (Antonsen F. , 2015)). For det er selve bruken av denne teknologien som egentlig er det som står i fokus ved domestisering og er i følge Bakardjieva det viktigste ved domestisering (Bakardjieva, 2006, s. 68). Domestiseringsteori vil gi denne oppgaven sjansen til å fokusere på hvordan innføringen av IKT inn i hjemmet eller i dette tilfellet barnehagen blir bearbeidet, hvilken fysisk og symbolsk plass den kan få, hvordan den kan bli tilpasset rutinene (Haddon, 2007, s. 26). For domestiseringens rammeverk fokuserer ikke bare på bruken, men setter teknologien også inn i kontekster gjennom handlinger, i den daglige bruk og om den i det hele tatt kommer til å bli tatt i bruk. Dette er et hovedpoeng i bruken av denne teorien, den kontekstualiserer opplevelsen med selve teknologien. For å sette domestiseringsteori i handling og se nærmere på den foreslår Sørensen at man kan bruke Aktør-nettverksteori (Latour, 2005), også kalt ANT som en teoretisk ressurs. Denne teorien belyser hvordan materielle ting også spiller en rolle, og at det er relasjonen mellom dem selv og menneskene og nettverkene de skapte som har en effekt til forandring (Skjølsvold, 2015, s. 67). Ved å bruke ANT kan man kan for det første se på «temmingen» av et digitalt artefakt, ved å se på prosessen når et program eller et skript er oversatt eller omskrevet ut fra hvordan brukeren har forstått og brukt den (Sørensen K. H., 2006, s. 46). Et skript er en metafor beskrevet av Madeleine Akrich, hun mener at teknologiske artefakter er bærere av et skript eller et manus som legger rammene for et scenario som skal utspilles mellom forskjellige aktører. “Thus like a film script, technical objects define a framework of action together with the actors and the space in which they are supposed to act” (Akrich, 1992). Et script kan også beskrives som en brukermanual laget av designeren for det digitale artefaktet.

I dette tilfelle gjelder det hvordan digital teknologi blir forstått, tolket og nedskrevet i styringsdokumenter og hvordan den har blitt utformet til mandater i Rammeplanen. Og da hvordan Rammeplanen er blitt skriptet for at digital praksis skal implementeres i barnehagen. For det andre kan domestisering sees gjennom selve prosessen når et artefakt blir assosiert med en praksis, blir gitt en mening og

koblet til folk og andre artefakter gjennom en konstruksjon av store eller små nettverk (ibid. s.46). Dette kan brukes til å se hvordan tidligere rapporter viser at barnehagene har forholdt seg til digital teknologi til nå, og hvordan informantene som allerede bruker digital teknologi i barnehagen har allerede gitt det mening, og hvordan de tenker de nye mandatene skal settes i spill.

2.3 ANT - Å følge translasjonen fra styring til praksis

Å se på digital teknologi som en aktiv aktant til forandring, kan gi en viss ettersmak av det å tenke at det er den som er den primære forandringskraften i samfunnet, og som kan skape varig endring av sosial praksis. Ved å derimot se på digital teknologi gjennom ANT, trekker den oss bort fra en teknologisk determinisme. ANT gir oss muligheten til å se digital teknologi i relasjon til de andre aktørene og aktantene, som for eksempel barna, foreldre, barnehagens personale, de fysiske forutsetningene i barnehagen, stortingsmeldingene som har ført med seg de nye mandatene, IKT og selvsagt også barnehagens Rammeplan. Ut i fra å se på relasjonene og nettverkene de skaper kan vi da se på hvordan de er aktanter til forandring i samfunnet. Det å se på digital teknologi som en aktant vil gi muligheten til å vurdere selvfølgeligheter knyttet til både forutsetninger og assosiasjoner som ligger innebygd i hvordan vi ser på teknologi. Det blir derfor viktig å se på bruken av den i samspill med barnehagen, barnehagebarna og personalet. Det handler om å synliggjøre hvordan barnas opplevelse med digital teknologi og digitale medieproduksjoner i barnehagen er med å speile verden, verdier og relasjoner knyttet til teknologibruk som egentlig strekker seg langt utenfor barnehagekonteksten til små barn (Letnes, 2016, s. 174).

Det å forene domestiseringsperspektivet med ANT, konkretiserer også det mer abstrakte språket i ANT (Sørensen K. H., 2006, s. 48). Når man snakker om ANT, snakker man ofte også om translasjon. Translasjon eller «oversettelse», som begrepet blir kalt på norsk, innebærer en form for bevegelse eller forflytting. Sørensen skriver i artikkelen *Tingenes samfunn. Kunnskap og materialitet som sosiologiske korrektiver* at disse oppfinnere og vitenskapmenneskene gjør «makt», de gjør det strategisk ved å stadig bygge større nettverk rundt sine oppfinnelser og oppdagelser. Og laboratoriet som brukes som metafor for vitenskapelige institusjoner, institusjoner som produserer makt, på grunn av sin evne til å bevege og forflytte. På den måten produserer de samfunnsendringer, ikke ved å fremstille ny kunnskap eller teknologi, men ved å skape endringer gjennom diverse translasjonsaktiviteter Den formen for analyse bygger på Michell Callons «Translasjonsmodellen» som han utarbeidet gjennom sitt kamskjellprosjekt. Modellen “er utviklet som en beskrivelse av hvilke utfordringer som vitenskapelige faktapåstander eller teknologier møter på sin vei for å bli akseptert eller avvist” (Sørensen K. H., 2004, s. 12).

Translasjonsmodellen består av 4 faser.

Fase 1: *Problematisering*

- Tar for seg om hvordan utfordringene klarlegges, og om hvordan aktørene klarer å komme inn i en posisjon der de er uunnværlig som premissleverandør innenfor nettverket som er under oppstart.

Fase 2: *Interesseskaping*

- Handler om hvordan nye aktører kan kobles til nettverket og delegeres ulike roller og betydninger.

Fase 3: *Innrulling*

- En aktør som innrulleres, betyr da at aktøren aksepterer og trer inn i sin tildelte rolle i nettverket og er nå en del av den, innrulling er et viktig steg for interesseskaping skal lykkes, da de nye aktørene må akseptere sine roller.

Fase 4: *Mobilisering*

- Når alt det andre er oppnådd, har alle deltagende grupper en egen talsperson som er med å trekke arbeidet i en og samme retning.

(Callon, 2001, ss. 97-112) (Skjølsvold, 2015, s. 76) (Sørensen K. H., 2004, ss. 12-13)

Translasjonsmodellen kan brukes for å se på hvordan politikerne gjennom styringsdokumentene problematiserer, skaper interesse, innruller aktører og til slutt får barnehagen til å mobilisere digital praksis i barnehagene.

3. Stien som ble fulgt

Som jeg skriver i innledningen blir verden stadig mer digitalisert og verden ser ut og er helt annerledes for denne generasjonen enn den har vært for tidligere generasjoner. Dagens teknologiske utviklingsgang kan ikke sammenlignes med tidligere teknologisk utvikling i menneskets historie, med tanke på det raske tempoet den digitale teknologien har utviklet seg. Jeg husker da du måtte sitte ved siden av telefonen, holde en stor plastikkdel mot øret, trykke på knapper og vente i spenning for å se om vennen din var hjemme. Du satt der med det store håpet om at det faktisk var de som tok telefonen, slik at du slapp å måtte snakke med moren eller faren. Om det så viste seg at vennen din ikke var hjemme, fikk du rett og slett ikke tak i den personen, og du hadde da valget om vente hjemme for å se om de kom hjem og ringte deg, eller gå ut å se om vennen din var ved det hjørnet faren trodde hun sa at hun hadde gått til. Det var ikke før jeg begynte på videregående at mobilene kom, og det gikk plutselig fra at noen få hadde det til at alle hadde det, og du kunne ikke lenger være utilgjengelig, og fikk alltid tak i vennene dine. Ulempen var jo at dette gjaldt også foreldrene dine, men alt har en

pris. Dette virker nå som en evighet siden, det har skjedd så mye på den digitale fronten siden da og det virker ikke som utviklingen vil bremse med det første.

Jeg har studert mye forskjellig fra før, jus, forskjellige språk, lingvistikk, mediefag, IKT-fag, og fullførte nestene en bachelor i kunsthistorie, før jeg faktisk satte meg ned og gjennomførte en hel bachelor på Dronning Mauds Minne, og ble dermed en førskolelærer. Med min bakgrunn kunne jeg ikke gjøre noe annet enn å ta en master i STS. Jeg valgte dette masterforløpet fordi det er et tverrfaglig løp, og jeg ville skrive om to tema som er veldig interessant for meg og som jeg allerede har påpekt er høyst dagsaktuell. Nemlig IKT og pedagogikk, som jeg valgte å samle til begrepet digital pedagogikk.

3.1 Tema

Digital pedagogikk er et høyst aktuelt tema i dagens samfunn. Det er mange diskusjoner om hva og hvordan dette skal implementeres i barnas utdanningsforløp. Da jeg gikk på Dronning Mauds Minne var debatten om de i det hele tatt skulle utsettes for den, og om det ikke var best å skjerme de fra dette. Denne debatten er nesten blitt foreldet, det vil si det er fortsatt noen ildsjeler som stiller seg i mot denne utviklingen og mener den bare skader barnas utvikling. Som nevnt i innledningen har vi hjerneforskeren Manfred Spitzer og forfatteren og forskeren Maryanne Wolf, men også noen av de som jobber i barnehagen er ikke interessert i dette. En barnehagestyrer i Trondheim, som er nevnt tidligere, mener at barna får nok av dette andre steder og det er mye viktigere å tilbringe direkte kontakt med barna, noe som hun forøvrig mener er barnehagens jobb å fortelle foreldrene. Det er dessverre slike tanker som er den største faren for barna våre, for om vi skjermer barna fra denne teknologien, istedenfor å gi de en skikkelig opplæring, lover det ikke særlig godt for fremtiden. Som nevnt tidligere sier Førsteamanuensis ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU, Mari-Ann Letnes, at dette er en samfunnsutvikling det er umulig å få snudd og det ville være galt å nekte barn å bruke denne teknologien (Antonsen F. , 2015) – spesielt med tanke på utjevningsmandatet barnehagen har. Med inntoget av IKT har det oppstått en informasjonskløft ved frembruddet av et digitalt klasseskille. Det er viktig å tenke på utjevningsdelen, og spesielt med tanke på IKT, der det allerede nå er store forskjeller i kompetansen i samfunnet og det oppstår digitale kløfter. Det handler om dem som behersker digitale medier, og dem som ikke gjør det. Om man ikke behersker de nye mediene stiller man svakt både som privatperson, arbeidstaker og samfunnsborger (Larsen & Slåtten, 2010, s. 185). Det er lett for de som ikke kan å bli utnyttet av de som behersker nyansene til denne teknologien. Det er ikke snakk om å kunne «klikke» på de riktige knappene, det handler om å kunne forholde seg til denne teknologien på å en kritisk måte, å lære de sosiale

reglene dette digitale samfunnet har. Som skrevet før kan dette få fatale konsekvenser for barn.

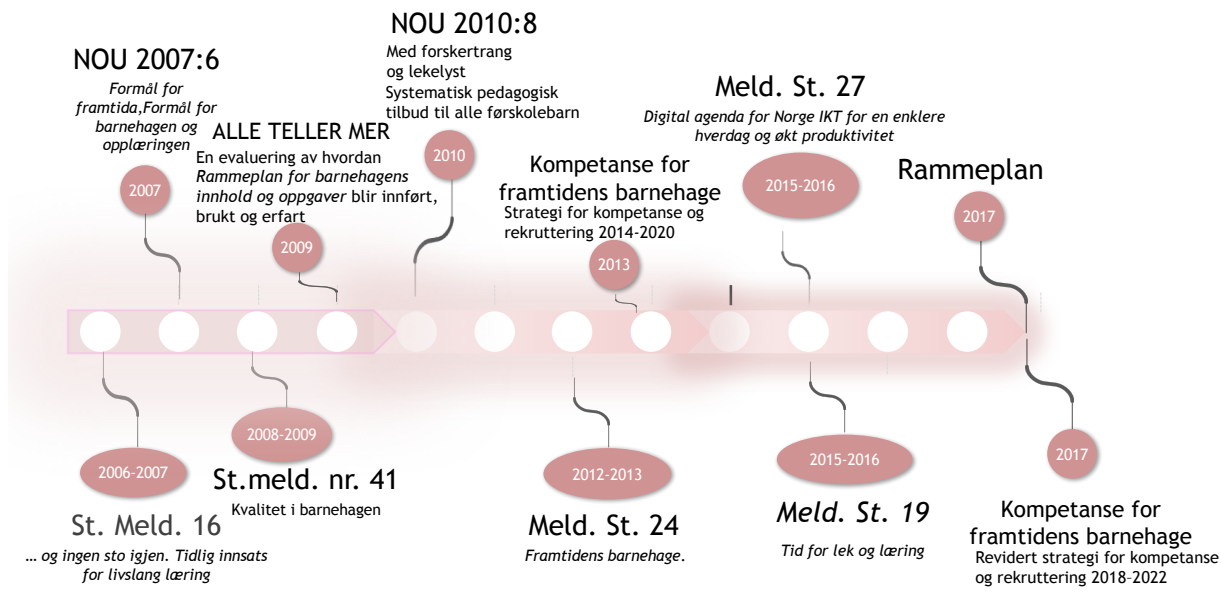
3.2 Dyp forståelse, Den kvalitative metode

“Kvalitative studier preges både av at det teoretiske perspektivet utvikles på grunnlag av analyse av dataene, og at forskning tar utgangspunkt i teoretiske perspektiver fra tidligere studier” (Thagaard, 2013, s. 193). Jeg valgte kvalitativ forskningsmetode fordi den gir grunnlag for fordypning i de sosiale fenomener vi studerer (Thagaard, 2013, s. 11). Jeg har valgt dokumentanalyse og intervjuer som forskningsmetode for å besvare problemstillingen min. Å foreta analyser av tekster benyttes ofte som supplerende til intervjuer (Thagaard, 2013, s. 13). Ved å forske på problemstillingen vil jeg vise hvordan IKT blir implementert i barnehage gjennom politikk og praksis, i et STS-perspektiv. “Problemstillingen forankres i en samfunnsmessig sammenheng når den begrunnes ut i fra det bidraget den har i forhold til problemer i samfunnet” (Thagaard, 2013, s. 53). For å besvare problemstillingen begynner jeg analysen fra øverste hold, nemlig styringsdokumentene og gjør en dokumentanalyse av dem. Jeg gjennomførte 3 intervjuer, fra tre forskjellige trinn i barnehage sektoren, et intervju fra en som jobbet i kommunen, en som er styreleder og en pedagogiskleder. Disse intervjuene vil jeg bruke på analysekapittel to og tre, der dataene samlet inn fra intervjuene vil hjelpe meg å se på hvordan IKT faktisk blir implementert i praksis, gjennom det at Rammeplanen blir implementert av kommunen i barnehagen og hvordan de som jobber i barnehagen tar den i mot.

3.2.1 Dokumentanalyse og valg av empiri

“Ordet *dokument* gir assosiasjoner til offentlige skrifter, til forskjell fra for eksempel litterære skrifter” (Thagaard, 2013, s. 59). Men det kan også være en styringsteknologi (jmf. fotnote 4). En del av min empiri er styringsdokumenter. Jeg bruker for det meste stortingsmeldinger utgitt av Kunnskapsdepartementet, men har en fra Kommunal- og moderniseringsdepartementet, og to NOUer (Norsk Offentlig Utredning). De jeg har brukt kan vi se i figur 1.

Styringsdokumentenes sti til ny Rammeplan



Figur 1: Tidslinje over brukte styringsdokumenter

Det er mange styringsdokumenter som var involvert i det som resulterte i den nye rammeplanen, jeg hadde ikke muligheten til å inkludere alle, og ikke alle var like relevant til utviklingen av det som fremmet IKT i Rammeplanen. Derfor tok jeg de som var mest relevante for min problemstilling, nettopp det å se på hvordan IKT hadde dannet seg frem i de ulike styringsdokumentene. Det var noen andre dokumenter som kunne ha vært relevante, men jeg måtte foreta et valg, da jeg har begrenset med hvor mange sider jeg kan skrive.

Jeg foretok en dokumentanalyse av de jeg valgte, og med det mener jeg at jeg så på hvordan det fremkommer gjennom ulike styringsdokumenter at implementering av IKT er nå blitt et mandat i barnehagen. Et viktig aspekt av dokumentanalyse er å se at kilden må vurderes i forhold til konteksten den er utformet i (Thagaard, 2013, s. 59). Dokumentanalysen vil vise hvordan IKT har blitt systematisk omtalt og bearbeidet før det ble implementert i barnehagen i Norge i form av mandat i Rammeplanen. Jeg starter analysekapittelet med å fortelle hvordan jeg skal foreta en dokumentanalyse av styringsdokumenter, som er et av politikernes verktøy for å implementere nye mandater, lover og rammeverk for ulike etater. I andre analysekapittel skal jeg foreta en tekstanalyse av Rammeplanen. "Texts draw on particular discourses and provide accounts that record, explore, explain, justify, or foretell actions (...) As a discourse, a text follows certain conventions and assumes embedded meanings." (Charmaz, 2006, s. 35). Charmaz bruker her begrepet diskurs koblet til tekst og meningene en tekst kan gi. "Begrepet *diskurs* henviser til at språket vårt er strukturert i ulike mønster

som preger våre utsagn. Disse mønstrene kan vi identifisere når vi anvender diskursanalyse” (Thagaard, 2013, s. 124) . Jeg skal se på språket som er brukt i Rammeplanen, se på hva den egentlig sier, hvilke føringer den gir, og om den er enkel å tolke for de som skal bruke den. “As accounts, texts tell something of intent and have intended – and perhaps unintended – audiences” (Charmaz, 2006, s. 35). I tillegg skal jeg også se på hvordan Trondheim Kommune har tenkt å implementere IKT-mandatet som står i den nye Rammeplanen ut til barnehagene i Trondheim. Jeg vil se på hvordan denne teknologien blir «temmet» av barnehagene. I siste analysekapittel skal se på om noen barnehager har allerede begynt å «temme» den. Jeg bruker også tidligere forskning og rapporter som forteller meg hvordan den digitale tilstanden er i barnehagen allerede er og jeg bruker informasjonen hentet fra mine informanter.

3.3.2 Kvalitative intervjuer

Intervjuene ga meg et innblikk i hvordan kommunene tar med implementeringen videre. En av mine informanter jobber for Trondheim Kommune og kunne gi meg en innsikt i hvordan arbeidet med dette blir gjort. Formålet med intervju er å få fyldige og omfattende synspunkter og perspektiver informantene har på temaet som blir tatt opp i intervjusituasjonen (Thagaard, 2013, s. 95). Det å utforme og gjennomføre et vellykket intervju krever trening. Jeg har ikke hatt mye trening som intervjuer, og kan ikke si jeg gledet meg til å gjennomføre intervjuer. Derimot er jeg en naturlig åpen og imøtekommende person som lytter oppmerksomt når jeg prater med noen, og dette førte til at en god relasjon ble skapt mellom meg og mine informanter (Thagaard, 2013, s. 97). En stor forskjell fra hvordan jeg fører en vanlig samtale og hvordan intervjuene ble gjennomført, var at jeg ikke skulle prate for mye. Jeg var interessert i hva mine informanter hadde å formidle, ikke hva mine erfaringer var. Jeg skal ikke lyve, det var en utfordring for meg å ikke snakke, eller kommentere under intervjuet, men jeg klarte for det meste å spare mine utsagn til intervjuet var over. Jeg gjorde ikke dette bare fordi jeg ikke ville påvirke utfallet av intervjuet, men mest fordi da hadde det blitt mer å transkribere. Jeg klarte likevel ikke å være helt stille, foruten når jeg stilte spørsmålene, det ville være veldig unaturlig for meg å ikke gi en viss form for respons når jeg sitter foran et annet menneske, dette tror jeg også hjelper å skape den gode relasjonen nevnt tidligere.

Utforming av intervjuguide

Jeg utformet intervjuguiden etter at jeg hadde lest over Rammeplanen og jeg satt igjen med spørsmål jeg ville stille mine informanter. Intervjuguiden min var en relativt strukturert guide, spørsmålene var utformet på forhånd og rekkefølgen på spørsmålene var fastlagt. Denne måten å strukturere en intervjuguide på benyttes når svarene skal sammenlignes (Thagaard, 2013, ss. 97-98). Det at jeg utformet intervjuguiden min slik, reflekterer egentlig ikke den handlingen at jeg skulle sammenligne svarene, men heller min uerfarenhet med å gjennomføre intervjuer.

Ved å ha en god strukturert intervjuerguide og gjennomtenkte spørsmål, ville jeg kunne støtte meg til guiden om jeg ble nervøs og ikke klarte å utforme spørsmål på stedet med bare temaer for å hjelpe meg. Derfor skrev jeg flere utkast som veilederne mine kom med innspill på, før den endelige versjonen. Denne ble også forandret etter det første intervjuet. Jeg forandret på noen spørsmål og la til noen oppfølgingsspørsmål som kom naturlig i det første intervjuet. Jeg hadde noen åpne spørsmål som inviterte informantene til å reflektere over tema (Thagaard, 2013, s. 100). Som for eksempel: *Det digitale er blitt et viktig samtalepunkt i dagens samfunn, hva er dine tanker rundt dette?* Jeg delte intervjuet i tre kategorier, introduksjon, digital teknologi i barnehagen og ny Rammeplan. Intervjuene varte i snitt ca. 30 min og jeg avsluttet intervjuet med spørsmålet: *Er det noe mer du vil legge til på slutten?* Hele møtet avsluttet jeg med tusen takk til informantene som stilte opp og et håndtrykk.

Valg av informanter

Jeg trengte å intervju ansatte ved Trondheim Kommune, og da er det slik at jeg kunne ikke bare velge selv hvem jeg ville intervju. Det var kommunen som valgte informantene. For å kunne intervju ansatte i Trondheim Kommune må man fylle et skjema på deres hjemmeside. Der må man fylle ut hva intervjuet gjelder, tidsramme for prosjektet, hvor mange informanter man vil ha og om resultatet kan gagne Trondheim kommune. Man får så svar fra de med navn og e-postadresse og telefonnummer til de man kan intervju. Det er opp til en selv å ta kontakt med dem, og de velger selv om de svarer eller ikke. Jeg søkte om fire og fikk fire personer jeg kunne kontakte. Jeg kontaktet alle fire, men fikk kontakt med bare tre av dem. En av de jeg fikk kontakt med, kunne ikke stille opp selv av diverse grunner, men var snill og sendte meg videre til en annen som kunne fylle inn. Jeg purret på den fjerde personen noen ganger, men måtte gi opp da jeg ikke fikk noe svar. Jeg endte som sagt opp med tre personer. En av de jobber som rådgiver innen IKT i rådmannens fagstab i Trondheim kommune, for faggruppa for oppvekst og utdanning. Denne informanten velger jeg å kalle for Per i resten av oppgaven, den andre informanten jobber som styrer på en av barnehagene i Trondheim kommune, han velger jeg å kalle Pål. Den tredje informanten jobber som pedagogisk leder i en av barnehagene i Trondheim kommune, han velger jeg å kalle Askeladden. Denne masteroppgaven handler tross alt om barnehager, og selv om denne oppgaven tar opp viktig og seriøst arbeid, er det lovpålagt i barnehageloven at ting skal oppleves og læres gjennom lek, derfor kaller jeg mine informanter som sagt Per, Pål og Askeladden.

Disse intervjuene ble gjort høsten 2018, da hadde ikke den nye Rammeplanen vært ute lenge. Derfor valgte jeg i tillegg å ta noen kjappe spørsmål våren 2019 med to andre som jobber i barnehage, om hvordan arbeidet med den nye Rammeplanen hadde vært frem til nå. Den ene er pedagogisk leder i en småbarnsavdeling, henne kaller jeg Sunniva, og den andre er assistent i en

storbarnsavdeling, henne kaller jeg Silje. Jeg bruker også et eksempel og en informant fra en annen kommune der de har en som jobber som digital rådgiver og har da ansvaret for samtlige barnehager i kommunen. Hun kaller jeg Aurora. Jeg valgte navnene Sunniva, Silje og Aurora, for disse synes jeg er fine eventyrprinsessenavn. Under er det en tabell av informantene.

Per: Rådgiver innen IKT i rådmannens fagstab i Trondheim Kommune, for faggruppen for oppvekst og utdanning.	Aurora: Digital rådgiver for barnehagene i Larvik Kommune
Pål: Styrer ved en barnehage i Trondheim Kommune	Sunniva: Pedagogisk leder i en småbarnsavdeling i en barnehage i Trondheim Kommune
Askeladden: Pedagogisk leder i en barnehage i Trondheim Kommune	Silje: Assistent i storbarnsavdeling i en barnehage i Trondheim Kommune

Figur 2: Liste over informanter

4. Fra styringsdokumenter til den faktiske gjennomføringen i praksis.

4.1 Innledning: Hvordan?

Forandring inntreffer ikke i et vakuum, det er mye som er med på å påvirke forandring, og mange forskjellige aktører påvirker den. Den overordnede problemstillingen min er *IKT i barnehagen – en studie av nasjonale og lokale translasjonsprosesser*, med en underordnet spesifisering; *nasjonale styringsdokumenter og innramminger av en IKT-utvikling*. For å besvare den skal jeg se på hvordan de ulike aktørene har ført til at det har kommet et nytt mandat om IKT i Rammeplanen. Med ulike aktører her referer jeg til blant annet ulike styringsdokumenter som er et av politikernes verktøy for å implementere nye mandater, lover og rammeverk for ulike etater. Disse verktøyene er en del av deres styringsteknologi.

“Through an analysis of the intricate inter-dependencies between political rationalities and governmental technologies, we can begin to understand the multiple and delicate networks that connect the lives of individuals, groups and organizations to the aspirations of authorities in the advanced liberal democracies of the present” (Rose & Miller, 1992, ss. 175-176).

I tillegg skal jeg også se på hvordan Trondheim Kommune har tenkt å implementere disse forandringene i samtlige barnehager i Trondheim, dette da det

ikke har vært noe særlig presedens av IKT i barnehagene før. Jeg vil se på hvordan denne teknologien blir «temmet» av barnehagene og samt også se på om noen barnehager har allerede begynt å «temme» den. Dette skal jeg gjøre nærmere bestemt med ANT som et overordnet rammeverk.

I første del skal jeg foreta en dokumentanalyse av de ulike styringsdokumentene som har ført til den nye Rammeplanen, jeg skal se på hvordan IKT blir fortolket i en politisk sammenheng i barnehagen, altså hvordan og hvorfor disse fortolkningen blir nedskrevet i styringsdokumentene og hvordan de blir utformet til mandater i Rammeplanen. I et ANT perspektiv betyr dette at jeg skal se på både hvordan problematiseringen oppstår av å fremme IKT inn i barnehagene og videre hvordan interesseskapning blir startet fra det politiske hold gjennom diverse styringsdokumenter og videre i prosessen frem mot en ny Rammeplan. Jeg skal foreta en diskursanalyse av styringsdokumentene, for å se hvordan språket er, se om den utfolder seg deterministisk, det være seg positivt eller negativt, og se på om det er noen temaer som går igjen, og gjøre det som er implisitt, eksplisitt.

I andre omgang skal jeg se nærmere på Rammeplanen. Hva sier egentlig den om hvordan norske barnehager skal «temme» denne teknologien? Det å se på selve prosessen når et artefakt blir assosiert med en praksis. For det er gjennom Rammeplanen denne teknologien gis mening og blir fortolket og koblet til folk, altså barna, foreldrene, personalet og andre artefakter (Sørensen K. H., 2006, s. 46). Rammeplanen er en del av flere translasjonsprosesser. Den ene translasjonsprosessen er fra det styringsdokumentene vil oversette til Rammeplanen, altså mandatene som blir implementert i Rammeplanen i regi av stortingsmeldinger. En annen er at det også forekommer en translasjon fra Rammeplanen til kommunene i Norge. Rammeplanen er koblingen mellom hvordan samtlige kommuner i Norge oversetter Rammeplanen til barnehagene og dets personale. Jeg skal se på dette i mer lokal kontekst, nemlig fra Trondheim Kommune til barnehagene i Trondheim. Jeg skal skrive om denne koblingen og hvordan Trondheim kommune tenker å innrullere barnehagepersonellet til å jobbe med den nye Rammeplanen. Det vil si se på hvordan Trondheim Kommune har planlagt å hjelpe til å implementere IKT i Trondheims barnehager. En til er translasjonen av Rammeplanen fra barnehagepersonalet til barna, hvordan blir rammeplanen faktisk brukt i hverdagen sammen med disse små menneskene.

Tilslutt vil jeg se på hvordan dette blir mobilisert, jeg skal se på hvordan tidligere rapporter viser at barnehagene har forholdt seg til digital teknologi til nå, og hvordan informantene som allerede bruker digital teknologi i barnehagen har allerede gitt det mening, samt hvordan de tenker de nye mandatene skal settes i spill.

4.2 Styringsteknologien

Det er ulike styringsdokumenter å finne i det norske politiske bildet i dag. Regjeringen kaller det bare for «dokument» eller forkortet «dok.», som er et samlebegrep for en serie med publikasjoner som blir behandlet i Stortinget. Disse er det Statsministerens kontor og departementene som utgir (Stortinget, 2019) (Regjeringen, 2018). Det finnes ulike typer «dokument». De som blir gjeldende for denne oppgaven er blant annet, «NOU» som står for Norsk Offentlig Utredning, dette er en grundig utredning av en sak eller et saksområde skrevet av et utvalg nedsatt av Regjeringen. Disse danner ofte grunnlag for meldinger eller proposisjoner fra regjeringen til Stortinget. «Rapporter» er et annet dokument, de omfatter rapporter, analyser og kartlegging som produseres av, eller på oppdrag for de ulike departementene og Statsministerens kontor. Man har også «planer og strategier» som blir også laget og utgitt vanligvis av departementene eller Statsministerens kontor (Stortinget, 2019) (Regjeringen, 2018), og vi har «Stortingsmeldinger» eller det forkortede navnet St.meld. Disse meldingene er til orientering fra Regjeringen til Stortinget om ulike saker som regjeringen ønsker å drøfte i stortinget. Disse meldinger danner ofte grunnlag for senere «proposisjoner» til Stortinget, og proposisjoner er et forslag fra den norske Regjeringen til Stortinget som igjen danner grunnlag for å fatte vedtak om for eksempel lover og rammeverk for ulike etater i det Norske styringssystemet (Stortinget, 2019). Vi har også høringsbrev som er brev til berørte parter som departementet ber om uttalelser til en sak som er under arbeid (Stortinget, 2019). Disse dokumentene danner et intrikat vev av styringsdokumenter som til sammen fører til nye lover, mandater, rammeverk for ulike etater og hver av disse er med på å påvirke utviklingen i samfunnet vi lever i. Det har vært ulike styringsdokumenter som har ført til utviklingen av den Rammeplanen for barnehager som er gjeldende i dag. Rammeplanen i seg selv er et styringsdokument som har hatt en utvikling tilknyttet utviklingen av barnehagen som institusjonen vi kjenner i dag. Jeg skal se nærmere på dokumentene som har ført til forandringene i den nye Rammeplanen, med fokus på at IKT er blitt en del av den nye Rammeplanen.

4.3 Hva sier styringsteknologien?

Som nevnt ovenfor, bygger disse styringsdokumentene på hverandre for å til slutt komme frem til et mandat, nytt lovverk, eller nytt rammeverk. Ut fra problemstillingen min er det nettopp å se på hvordan forskjellige styringsdokumenter og politikken de fremmer, har bygget seg frem til den nyeste versjonen av Rammeplan for barnehager. Denne inneholder nye lover og rammeverk, og viktigst for denne oppgaven er at det nå har kommet et fokus på et IKT-mandat. Dette er helt nytt i Rammeplanen, da den digitale teknologien bare

ble nevnt en eneste gang i hele den forrige Rammeplanen. Rammeplanen blir da et viktig styringsdokument for å «temme» IKT i barnehagen, men mer om det senere. Først vil jeg se på hvordan Rammeplanen har blitt til. Det er en lang sti av dokumenter å finne når man trækker tilbake for å prøve å finne starten på den nyeste versjonen av Rammeplanen. Jeg kan nok ikke inkludere alle dokumenter som har vært med på å fremme en ny Rammeplan, men jeg tar det som er mest relevant til mitt fokusområde, nemlig hvorfor og hvordan implementeringen av IKT inn i barnehagen har forekommet.

4.3.1 Translasjonen fra styringsdokumenter til Rammeplan

Stortingsmelding 16 har tittelen ... *og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*, og er fra 2006, dette vil si at den kom ut samme året som den forrige versjonen av Rammeplanen kom ut. Stortingsmelding 16 åpner med dette; “Mennesker lærer hele livet. Læring skjer på alle arenaer og i alle livets situasjoner. Alle har potensial for læring, og vi må sørge for at dette potensialet kommer både det enkelte individet og samfunnet best mulig til nytte” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 3). Denne Stortingsmeldingen handler ikke bare om barnehager, men tar for seg opplæringsforløp fra barnehage til høyere utdanning. Hovedtemaet og problematiseringen som starter i denne stortingsmeldingen er utfordringen med å innføre et utjevningsmandat som vil føre til å utjevne sosiale skiller i samfunnet som forekommer av de som har og kan, kontra de som ikke har og ikke kan. Det skal ikke tolereres at noen faller utenom. Det har lenge vært tradisjoner for klasse- og sosiale skiller, der dette gjerne går i arv over flere generasjoner. Stortingsmelding 16, 2006-2007, snakker også om hvordan, den nære “sammenhengen mellom familiebakgrunn og læringsresultater blir ofte tolket som at utdanningssystemet ikke kan gjøre en forskjell, og at forklaringene på den sosiale reproduksjonen ligger utenfor utdanningssystemet” (ibid s. 13). Dette bortviser dokumentet med å støtte seg til at dette utsagnet varierer fra land til land og at det er større potensiale for utdanningssystemet i Norge å lykkes bedre med å utjevne sosiale forskjeller enn det gjorde før.

En viktig aktant som blir identifisert her i følge meldingen er en god «utdanning». Regjeringen fremmer en god utdanningsstrategi som svaret for å utjevne dette skillet og Regjeringen mener dette begynner allerede i barnehagealderen. Å se hele utdanningssystemet som en helhetlig sammenheng er noe som kreves for å nå en sosial utjevning og unngå fattigdom og marginalisering. “Med den nye rammeplanen for barnehagen og de gjennomgående læreplanene for grunnskole og videregående opplæring er det tatt et langt skritt i denne retningen” (ibid s.9). Derfor vil et av fokusområdene være full barnehagedekning, noe de mener er innfor rekkevidde i løpet av 2007. At denne stortingsmeldingen har klart å skape interesse og koblet til andre aktører kan vi se i NOU 2007:6 *Formål for framtida, Formål for barnehagen og opplæringen*. Her blir utfordringen Regjeringen legger

frem om sosial utjevning og det å skulle satse på full barnehagedekning plukket opp. NOU 2007:6 er en utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 2. juni 2006, og avgitt til Kunnskapsdepartementet 8. juni 2007. Dette utvalget skulle analysere og vurdere Formålsparagrafen for barnehagene og opplæringen, med særlig vekt på samfunnets utvikling med økt internasjonalisering og mangfold, samt å fremme et nytt formål. I denne NOU 2007:6 poengterer de også at det er viktig med en sosial utjevning og at barnehagen er den viktigste sosialt utjevningende arenaen for barn i førskolealder (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 59).

Digitalt klasseskille

En viktig grunn til å se på problematiseringen rundt utjevningen av sosiale skiller, er at med inntoget av IKT har det oppstått en informasjonskløft ved frembruddet av et digitalt klasseskille. Et digitalt klasseskille utspiller seg i både det å ha tilgang til utstyr og Internett, samt det å ha digital kompetanse. “Informasjonskløfter oppstår når folk har ulik tilgang til informasjon. Utvikling av digital kompetanse er et viktig tiltak for å motvirke at digitale skiller oppstår” (Løvskar, 2018). Dette blir tatt direkte opp i stortingsmelding 41, 2008-2009 *Kvalitet i barnehagen*, som starter slik: “En milepæl i norsk barnehagehistorie er nådd. I 2009 trådte retten til barnehageplass i kraft. Rett til plass i barnehage betyr at foreldre får en bedre forutsigbarhet, og alle barn gis like muligheter til en plass i barnehage” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 5). Her kan vi se at Regjeringen har i hvert fall klart å levere på målet om å gjennomføre en lovfestet barnehageplass. Om det derimot har ført til utjevning av sosiale skiller eller et gjennomgående tilbud av høy kvalitet gjenstår å se. Dette er noe som Regjeringen selv påpeker i Stortingsmelding 16, 2006-2007. Der skriver de at sosial utjevning skapes gjennom langsiktig og systematisk arbeid over tid, og effekten denne politikken de prøver å innføre blir ikke tydelig før på lengre sikt. Gevinsten vil være fremtidens voksne til gode (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 11). Det stemmer kanskje at det er et langsiktig bilde man skal se for seg for å nå dette, men en ting kan vi allerede se, og det er at de faktisk fortsetter det systematiske arbeidet. Dette ser vi ved at Stortingsmelding 41, 2008-2009, viderefører tråden om utjevningen av sosiale skjevheter. “Kontinuerlig kompetanseutvikling er en forutsetning for å kunne utvikle barnehagen i samsvar med forventningene samfunnet har til barnehagen som arena for god oppvekst, tidlig innsats og sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 34). Den har også et eget kapittel om IKT i barnehagen, der den som sagt direkte poengterer det digitale skillet som kan oppstå i samfunnet. “Ved å gi barn et minimum av kunnskap om digitale verktøy, vil barnehagen være med på å motvirke digitale skiller blant barn og bidra til sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2009). Samtidig foretar Stortingsmelding 41, 2008-2009, en interesseskapning, gjennom å koble inn det digitale sammen med utjevningsmandatet. Den gjør digitale verktøy om til en aktant som kan brukes til å bekjempe digitale klasseskille og dermed er med på

å jobbe med utjevning. Denne aktanten kan være med på å innrullere nye aktører i form av barnehagepersonell som er motstridende til å jobbe med IKT, dette vil jeg gå nærmere innpå i siste analysekapittel.

Dette digitale skillet vil bygge seg større og være mer tydelig i arbeidslivet, dette spesielt da Regjeringen belyser mangel på IKT som et problem allerede i 2006 i Stortingsmelding 16, 2006-2007. Der står det at det er viktig å ha gode kunnskaper og grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving, regning og IKT, og man mener disse grunnleggende ferdigheter er nødvendige og avgjørende for å kunne delta i et moderne arbeids- og samfunnsliv, og man presiserer at dette er også de samme grunnleggende ferdighetene mange har problemer med i arbeidsmarkedet allerede. Denne problematiseringen om at man skal legge grunnlaget allerede i barnehagen om fremtidige ferdigheter og kunnskap som kommer til å trengs i arbeidslivet i fremtiden, slik som IKT, blir fulgt opp av de fleste styringsdokumentene jeg skriver om. Dette er kanskje på grunn av Stortingsmelding 27, 2015-2016, med tittelen, *Digital agenda for Norge. IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*. Denne stortingsmeldingen kommer litt mot slutten i tidsforløpet til styringsdokumentene jeg skriver om, og kan kanskje virke som den er irrelevant, spesielt fordi i motsetning til de andre stortingsmeldingene er ikke denne fra Kunnskapsdepartementet. Den er fra Kommunal- og moderniseringsdepartementet og den er relevant fordi den gir et fremtidsbilde av den retningen politikerne har sett for seg Norge skal ta. Den er en klar interesseskaper av mandatet sitt, som kobler inn nye aktører ved å belyse at en modernisering av Norge bringer en fremtid med mye IKT og dermed gir de nye aktørene en klarere betydning av rollene som vil være viktig i implementeringen av IKT i de forskjellige sektorene, og dette inkluderer også barnehagen. “Regjeringen har høye ambisjoner om å fornye, forenkle og forbedre offentlig sektor, samtidig som innbyggere og næringsliv skal ha forventninger om en enklere hverdag. Bruk av IKT og bevisst utnyttelse av digitaliseringens muligheter gjør at vi kan oppnå begge deler” (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 11). Stortingsmeldingen påpeker at digitaliseringen av samfunnet vil medføre utfordringer som hver enkelt sektor ikke kan løse for seg selv, og på grunn av dette ser Regjeringen at den må ha en overordnet og koordinert tilnærming til det å digitalisere samfunnet. Regjeringen er helt klart den som stiller seg uunnværlig som premissleverandør i oppstarten på å digitalisere samfunnet, som da også innebærer implementeringen av IKT i barnehager. Regjeringen er en interesseskaper og kobler til nye viktige aktører gjennom Stortingsmelding 27, 2015-2016, der det står skrevet at digital deltakelse og kompetanse i befolkningen er en viktig forutsetning for økt verdiskaping og vekst i samfunnet, og Regjeringen gjør det tydelig at for å unngå digitale skiller i befolkningen bør alle kommunene ha et veiledningstilbud til innbyggerne med behov for hjelp til å delta i et digitalt samfunn (ibid. 117). En annen viktig forutsetning denne stortingsmeldingen tar opp er kunnskapen om programmering,

eller koding. Det poengteres at dette er en ferdighet som barn og unge kan lære tidlig, og at det er en manglende kompetanse i programmering blant befolkningen, og at det er et behov for å legge til rette for at barn og unge ikke bare er i stand til å bruke, men også skape digitalt innhold og digitale tjenester (ibid. 138). Dette er noe jeg har nevnt før i kapittel 2, der har jeg med et sitat fra Simen Sommerfeldt, som uttrykker nødvendigheten med å ha programmering som en elementær kunnskap slik som sløyd har vært til nå. Som at alle som lærte sløyd ikke ble snekkere, blir ikke alle programmerere, men det er greit å kunne for å forstå verden rundt seg og kunne fikse enkle ting hjemme eller på jobb (Sommerfeldt, 2018). Stortingsmelding 27, 2015-2016, har fem hovedprioriteringer. Den som er gjeldende mest for denne oppgaven er IKT-politikkens prioritering av økt digital kompetanse og deltakelse. I likhet med de andre stortingsmeldingene skriver man her også om kompetanse som tilegnes fra grunnopplæring og gjennom alle faser i livet (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 27).

“Digital kompetanse, fra grunnopplæringen og gjennom alle faser i livet, skal styrkes for å sikre deltakelse og tillit til digitale løsninger. Digitale tjenester skal være lette å forstå og lette å bruke. Avansert IKT-kompetanse og IKT-forskning er grunnleggende forutsetninger for digitalisering av Norge”
(ibid. s. 12)

Vi kan lese tydelig fra det sitatet at det er store planer om å digitalisere Norge. Dette tydeliggjør utfordringene om en sosial utjevning av den digitale kløften enda mer. For slik som det står i stortingsmeldingen at selv om det er høy bruk av IKT i den norske befolkningen, er det fortsatt mange som av ulike grunner ikke tar del i den digitale utviklingen (ibid. s. 30), eller som ikke har tilstrekkelig digital kompetanse for å bruke digitale løsninger. I Stortingsmeldingen vises det til et eksempel fra Danmark, der unge brukere, eller disse såkalte «digitalt innfødte», som er tenkt å ha høy digital kompetanse, ikke klarte å forstå hvordan de skulle bruke offentlige digitale tjenester (ibid. s. 40). Her er det et hint av den deterministiske optimismen nevnt i kapittel 2, der teknologien blir betraktet som en egen aktør, en egen positiv kraft som driver frem samfunnet, og dermed fremmer at barna automatisk blir flinke og kompetente brukere av teknologien. Det er ikke nok å bare omgi befolkningen eller barna med denne teknologien. I likhet med Lær Kidsa koding! som har som mandat om å hjelpe barn og unge å lære og forstå og beherske sin egen rolle i det digitale samfunnet, skriver utvalget i NOU 2007:6 om den samme utfordringen. Utvalget skriver om å sette denne teknologien i kontekst til samfunnet og bruken av den. Der står det at Internett og annen informasjonsteknologi har gjort verden mer framkommelig og tilgjengelig. De minste avkroker av Norge har nå tilgang til den globaliserte medie verden der sannheten kan være relativ, der enkel programvare kan manipulere «virkeligheten». Der man kan kommunisere og utveksle ideer og kunnskap med

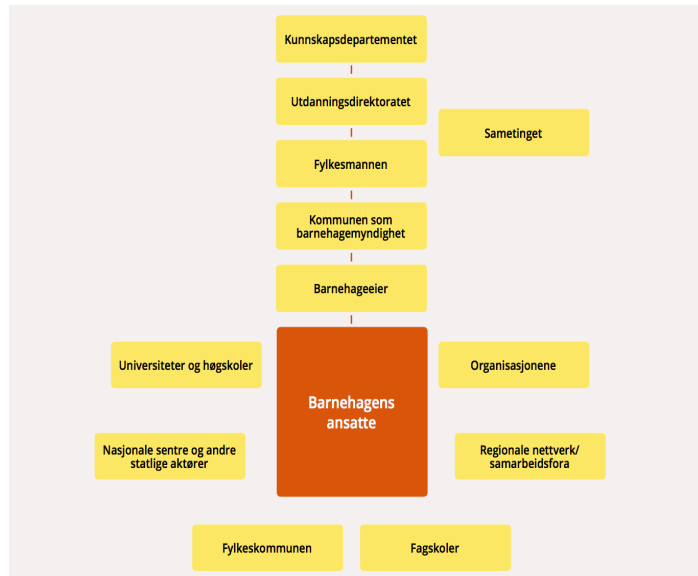
hvem som helst hvor som helst. Samtidig er det viktig å lære å bruke informasjons- og kommunikasjonsteknologien som en positiv ressurs. Dette fører til at evnen til kritisk tenking er et viktig redskap, poengterer utvalget (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 32). Utvalget viser til behovet for å utvikle bred kompetanse og at grunnlaget for å starte tidlig med livslang læring blir bekreftet av forskning og manifestert i utdanningspolitiske styringsdokumenter.

Fremtidens barnehage

En av disse styringsdokumentene er Stortingsmelding 24, 2012-2013, som har tittelen *Framtidens barnehage* og åpner med et forord fra daværende Kunnskapsminister Kristin Halvorsen. I forordet poengterer Kunnskapsministeren at nå går nesten alle barn i førskolealder i Norge i barnehage, og at barnehagereformen er det største og viktigste løftet som er gjort de siste tiårene i det norske velferdssamfunnet. Igjen følges sporet om å se på barnehagen som starten på livslang læring: “Barnehagene er første skritt på den veien som heter livslang læring” (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 3). Og mandatet om sosial utjevning er også fulgt opp: “Den barnehagerevolusjonen som har skjedd på få år, er et viktig bidrag for å sikre sosial utjevning” (ibid. s. 10). Videre på samme side blir utdanning igjen fremhevet som en viktig aktant. Der står det at i dagens kunnskapssamfunn har utdanning blitt stadig mer viktig, og at den generasjonen som vokser opp i dag må utvikle bred kompetanse på en rekke områder. Denne kompetansen må også reflekteres i de som jobber i barnehagen. I 2013 la regjeringen ut en strategi for kompetanse og rekruttering med navn *Kompetanse for framtidens barnehage, Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. I forordet til denne understreker Kunnskapsminister Kristin Halvorsen, at en god barnehage krever kompetente ledere og faglig reflekterende voksne. “De ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen (...) Å investere i de ansattes kompetanse er derfor å investere i barna” (Kunnskapsdepartement, 2013, s. 5). Kunnskapsministeren følger dette opp med å fortelle hvor mye de faktisk har «investert»: “Vi har mangedoblet de statlige midlene til kompetanse og rekruttering; fra 10 mill. kr. i 2005 til 120 mill. kr. i 2013” (ibid. s. 5). Strategiens mål er å:

- “Rekruttere og beholde flere barnehagelærere og ansatte med relevant kompetanse for arbeid i barnehagen.”
 - “Heve kompetansen for alle ansatte som jobber i barnehagen.”
 - “Øke statusen for arbeid i barnehage.”
- (ibid. s. 8)

Dette følges opp med å påpeke at: “En forutsetning for å nå disse målene er at alle aktørene i sektoren tar sitt ansvar, samarbeider og deltar aktivt i kompetansearbeidet for å bidra til økt og god kvalitet i barnehagene” (ibid. s. 8). Dette Strategidokumentet viser tydelig her at aktørene som vi ser i figur 2, som er innrullerte aktører blir ansvarliggjort, og i likhet med både NOU 2007:6 og de andre stortingsmeldingene, sier denne strategien også at barnehagen som pedagogisk samfunnsinstitusjon må være i endring og utvikling.



Figur 3: Aktørene i barnehagesektoren

Strategidokumentet nevner det digitale to ganger, en gang som eksempel på tema ansatte kan arbeide med for å forbedre sin kompetanse og at det digitale burde inkluderes i alle satsingsområdene: “Kunnskap og ferdigheter i kreativ og kritisk bruk av digitale verktøy vil inngå i alle satsingsområdene” (ibid. s. 11). Stortingsmelding 24, 2012-2013, peker barnehagen ut som det første frivillige trinnet i et langt utdanningsløp. Dette løpet skal gi barna en god start, uavhengig av bakgrunn eller behov, og dermed legger barnehagen det første grunnlaget for livslang læring, som betyr at barna skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger som skal ruste de til å møte et mangfoldig samfunns muligheter og utfordringer både i dag og i framtiden (ibid s. 10-11). Denne problematiseringen av ferdigheter og kunnskap som trengs i arbeidslivet nå og i fremtiden er også uthevet i NOU 2007:6, der står det at arbeidslivet er mer kompetansebasert og internasjonalisert og formålene må gjenspeile samfunnsutviklingen på en måte at barnehage, skole og lærebedrift ikke bare skal påvirkes av utviklingen, men at de selv er med på å påvirke livsvilkår og samfunnsutvikling både i og utenfor Norge (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 54). Formålene i en barnehage er en viktig del av interesseskapningsprosessen. For gjennom formålene som blir nedskrevet kan nye aktører og aktanter bli koblet til nettverket. Hvordan formålene blir utarbeidet har mye å si på hvordan IKT blir skriptet i Rammeplanen. Dette er en viktig del av hvordan IKT blir kontekstualisert gjennom handlingene som dikteres av formålene, om hvordan IKT skal tas i bruk i barnehagene og hvordan den blir bearbeidet, hvilken fysisk og symbolsk plass den kan få, hvordan den kan bli tilpasset rutine (Haddon, 2007, s. 26). Eller som nevnt i kapittel 2, skriver Sørensen i *Domestication: the enactment of technology*, at ved å bruke ANT kan man se på «temmingen» av et digitalt artefakt, ved å se på prosessen når et

program eller et skript er oversatt eller omskrevet ut fra hvordan brukeren har forstått og brukt det gjennom selve prosessen når et artefakt blir assosiert med en praksis, blir gitt en mening og koblet til folk og andre artefakter gjennom en konstruksjon av store eller små nettverk (Sørensen K. H., 2006, s. 46). Stortingsmelding 41, 2008-2009, gjør nettopp dette og kobler IKT som en ny aktant i barnehagen, og konkretiserer rollen dens ved å skrive at digital kompetanse skal være sentral i opplæringen på alle nivåer. Den nye aktanten IKT blir koblet til den tidligere identifiserte aktanten «utdanning», og sammen er disse nå innrullert i et nettverk mot en ny Rammeplan. De skriver videre i samme stortingsmelding at barn i barnehager bør få møte digitale verktøy som en kilde til lek, kommunikasjon og innhenting av kunnskap. I dette kan vi se et fragment av den begynnende prosessen av hvordan aktanten «digital» blir forstått, tolket og nedskrevet i styringsmeldinger. Dette gir en retning eller et lite skript for hvordan IKT kan bli satt ut i praksis, skal få en mening og kobles til barna. Den tar også igjen innholdet om å forberede barna til det moderne kunnskapssamfunnet: “Å beherske digitale verktøy er en viktig ferdighet i et moderne kunnskapssamfunn, og bruk av digitale verktøy er definert som grunnleggende ferdighet i skolens læreplaner” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 74). En annen kilde til hvordan IKT i barnehagen har blitt skriptet og som viser starten på en «temmings»prosess av denne teknologien i barnehagene, er Temahefte om IKT i barnehagen som kom ut i 2006. Dette Temaheftet om IKT i barnehagen er utarbeidet for å øke kunnskap om bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet om IKT i barnehagen. Heftet gir eksempler på hvordan man kan inkludere IKT på en pedagogisk måte i arbeid med barna, hvilke verktøy som er egnet til bruk i barnehagen. Det gis også etiske føringer for arbeid med digitale verktøy i barnehagen (ibid 74). Dette temaheftet kom ut som et supplement til Rammeplanen fra samme år. Det kom ut en rekke temahefter samtidig, disse var ment som en hjelp som barnehagepersonalet kan støtte seg på i sitt pedagogiske arbeid. De er derimot ikke ment på noen måte som et mandat, og er helt valgfrie i bruk. Temaheftet om IKT i barnehagen skriver om dikotomien som jeg skriver om i innledningen. Der man har de som finner denne teknologien skremmende, provoserende og noe som er en trussel for barnas lek, kontra de som synes dette er spennende og ser muligheten i å jobbe med det for å utvikle for eksempel barns språk og sosialt samspill (Bølgan N. , 2006, s. 10).

I Stortingsmelding 24 som kom ut 2012, det vil si 6 år etter temaheftet, står det at betydningen av digital kompetanse har økt, og at det er stort behov for kompetanse i IKT i arbeid i barnehagene. Et nasjonalt senter for IKT i utdanningen ble etablert i 2010. Senteret skal bidra til å inspirere barnehagen til å bruke digitale verktøy på en kreativ, sikker og variert måte gjennom arbeidet med omsorg og lek, læring og danning. “Ved å gi barn varierte erfaringer med bruk av digitale verktøy, kan barnehagene være med på å motvirke digitale skiller og bidra til sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 75). Denne stortingsmeldingen tar igjen opp

utfordringen med det digitale og det sosiale skillet. Den skriver også om rammeplangruppen, som er de som skal stå for innholdet og eventuelle endringer i den nye Rammeplanen: “Rammeplangruppen vil få i oppdrag å foreslå om og eventuelt hvordan det bør gjøres endringer i antallet fagområder eller beskrivelsen av disse i lys av relevante samfunnsendringer” (ibid s. 77). IKT nevnes i neste setning som et spesifikt tema som skal bli vurdert (ibid s. 77). Dette er noe som ble problematisert allerede i NOU 2007:6. Der står det at samfunnsutviklingen går i retning av et «kunnskapssamfunn» der det kreves at barn og unge må ha en beredskap i form av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. “Opplæringen i grunnskolen og videregående opplæring skal forberede nye generasjoner på samfunns- og yrkeslivets krav i et kunnskapsbasert samfunn der betydningen av utdanning er økende” (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 17). De tydeliggjør også at barnehagens rolle som pedagogisk tilbud for barna under opplæringspliktig alder er gradvis blitt styrket, og sammenhengen med skolen er blitt tydeligere (ibid s. 17). Her blir et godt utdanningsforløp igjen identifisert som en viktig aktant og igjen identifiseres barnehagens rolle i opplæringsforløpet som viktig, slik Regjeringen før har uttalt i Stortingsmelding 16, 2006-2007, og som også blir uttalt i stortingsmelding 41, 2008-2009, og 24, 2012-2013. Det samme sier Stortingsmelding 19, 2015-2016, med navnet *Tid for lek og læring, Bedre innhold i barnehagen*. “Det er en sammenheng mellom kvaliteten på barnehagetilbudet og den enkeltes helse, utdanning og økonomi i voksen alder. Barnehagens innhold og kvalitet er vesentlige bidrag til gode skolerresultater og et fundament for å lykkes i arbeids- og samfunnsnivå” (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 7). Stortingsmelding 19, 2015-2016, er den siste stortingsmeldingen som kom ut før selve Rammeplanen kom ut, det vil si at den er den siste stortingsmeldingen som kan legge til noe føring for den nye Rammeplanen. Stortingsmeldingen skiller seg ut i at den følger ikke opp på utjevningsmandatet, dette har kanskje noe med at det har vært regjeringsskifte og den nye Regjeringen ikke lenger har en overordnet politisk agenda som støtter den mer sosialistiske tilnærmingen til utjevning av klasser i samfunnet slik de tidligere regjeringene hadde. Denne regjeringen kartlegger andre utfordringer og er med på å identifisere andre aktører. Med denne meldingen ønsker nåværende Regjering å skissere de viktigste prioriteringene for å styrke kvaliteten på innholdet i barnehagene når de skal arbeide mot den nye Rammeplanen. Regjeringen ønsker også å videreføre det som allerede er bra i barnehagesektoren i Norge, samtidig som at den skal utvikles i takt med de endringene som skjer i samfunnet og de behovene som dagens og fremtidens barn og småbarnsforeldre har. “Den gode barnehagen i 2020 vil fortsatt ha mange fellestrekk med den gode barnehagen i 1975, da den første barnehageloven kom, men det vil også være forskjeller” (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 6). Denne stortingsmeldingen fokuserer mye på hvordan samfunnet har forandret seg og dermed forandret hverdagen til barna i barnehagene. Videre står det i stortingsmeldingen at barnehagen ikke kan være upåvirket av endringene som skjer i samfunnet. Barnehagens innhold må utvikles i lys av at samfunnet nå står

overfor en ny tid, da samfunnet gjennomgår store endringer når det gjelder teknologiutvikling, global mobilitet og innvandring. Det er mye som preger dagens barns liv, familielivet er i stor grad endret siden den første barnehagen ble startet. Det er mye som preger livet til dagens barn, det er et større kulturelt mangfold som omgir barna, et stadig mer digitalisert hverdagsliv og arbeidsliv, flere som flytter grunnet utdanning og arbeid, økt urbanisering og en høyere arbeidsdeltakelse blant småbarnsforeldre. Her skal barnehagen være en god medspiller for å gi omsorg og sikre god utvikling for det enkelte barn, og med dette ønsker Regjeringen å gi disse barn og unge et godt utgangspunkt, slik at de møter en fremtid som vil se annerledes ut med trygghet og optimisme (ibid. s. 6).

Noen av disse viktige prioritetene Regjeringen ønsker å skissere gjennom stortingsmeldingen er at det faktisk er barna som kommer til å forvalte fremtiden. “Barn og unge skal forvalte og utvikle morgendagens samfunn. Fremtiden vil bli utformet innenfor rammene av deres verdier, holdninger, kunnskaper og ferdigheter” (ibid. s. 8).

Ut fra det de tidligere dokumentene jeg har skrevet om i dette kapitlet sier, kan vi trygt konkludere at IKT-kompetanse er noe man trenger allerede i samfunnet i dag, og kommer til å trenge det like mye i fremtiden, om ikke mer. Dette forsterkes også av Stortingsmelding 19, 2015-2016. “Digital kompetanse er i dag en forutsetning for å delta i ulike former for læring og utdanning og for å delta aktivt i samfunns- og arbeidsliv” (ibid. s. 39). Dette står i likhet med NOU 2007:6, der utvalget mener at samfunnsutviklingen stiller særlige krav til barnehage, skole og lærebedrifter som utdannings- og danningsinstitusjoner om å greie å fornye innhold og arbeidsmåter i samsvar med ny kunnskap og nye innsikter, og stadfester at det er viktig å ha et godt verdigrunnlag når det gjelder opplæringen av de digitale nyvinningene. For i arbeid med digital kompetanse skal barn og unge få metoder for å vurdere både innhold og funksjon i de digitale mediene og rom for refleksjon og kritisk ettertanke (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 54). I Stortingsmelding 19, 2015-2016, blir dette fulgt opp, der står det at viktige utviklingstrekk i samfunnet skal være med å prege innholdet i barnehagen og skolen, dette for å håndtere alle de nye teknologiske mulighetene. Det kreves mer enn kunnskap og kompetanse, det må håndteres med et verdigrunnlag som rettesnor for de mange valgene hver og én må ta. Derfor er et solid verdigrunnlag i barnehagen og skolen viktig i møte med samfunnets mange og sammensatte utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 8). Videre i dokumentet trekkes digital kompetanse frem som både en tverrfaglig kompetanse, og som en del av fagkompetansen i mange fag. “Bruk av IKT i barnehagen skal støtte opp om barns læreprosesser og bidra til å oppfylle rammeplanens føringer for et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barn” (ibid. s. 39). En kompetanse de også går innpå er kompetansen til de som jobber i barnehagen. Dette nevnes tidligere i dette kapitlet, i regi av strategidokumentet Regjeringen kom ut med i 2013 for

kompetanse og rekruttering. Dette strategidokumentet blir utgitt igjen som en revidert utgave i 2017, *Kompetanse for fremtidens barnehage, Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. “*Kompetanse for framtidens barnehage* ble lansert i 2013. Revidert kompetansestrategi er en videreføring og videreutvikling av strategien” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). I forordet på dette strategidokumentet fremhever daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen at ny Rammeplan trådte i kraft høsten 2017, og at den nye Rammeplanen bygger videre på “norske barnehagetradisjonen der omsorg, lek, læring og danning ses i sammenheng. Leken har og skal fortsatt ha en fremtredende og sentral plass” (ibid. s. 2). Men, at Rammeplanen også samtidig tar hensyn til at barnehagehverdagen har endret seg. “Ny rammeplan er tydeligere når det gjelder barnehagens forpliktelser til et systematisk pedagogisk arbeid” (ibid. s. 2). Strategidokumentet peker på at det er store variasjoner i kvalitet på barnehagetilbudene, men at denne nye Rammeplanen er et viktig skritt i riktig retning mot en god barnehage for alle barna. “For å lykkes med å utvikle kvaliteten og med å realisere kravene i rammeplanen må vi drive målrettet kompetansebygging i barnehagesektoren - sammen!” (ibid. s. 2). I likhet med det forrige strategidokumentet, ansvarliggjør denne også aktørene, og gir også her signaler om å mobiliseres «sammen». Dette strategidokumentet går inn på hvordan de ulike aktørene som blir uthevet i figur 2 nå er forventet å være med på å mobilisere den nye Rammeplanen. Strategien har et eget kapittel som heter *Aktørenes roller og ansvar*. Under dette kapitlet står retningslinjer og mål for hvordan de ulike aktørene er forventet å mobilisere slik at alle barna får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet i tråd med Rammeplanen. “Et avklart ansvarsforhold mellom berørte parter og aktører i barnehagesektoren er nødvendig for å få til et samarbeid om kompetanseutvikling, både på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå” (ibid. s. 12). Hva som faktisk står under dette kapitlet vil jeg gå nærmere inn på senere i oppgaven, når jeg skriver om implementeringen av Rammeplanen. Strategien viser også at Regjeringen legger mer arbeid i dette, ved å betone at den økonomiske innsatsen til kvalitetstiltaket har mer enn doblet siden 2013. Det har nå gått opp til 400 millioner kroner, og det påpekes at barnehageeiere kan søke om statlige tilretteleggingsmidler som støtte til at ansatte kan heve sin formelle kompetanse (ibid. s. 2). Dette blir støttet opp av Stortingsmelding 19, 2015-2016, der det står at Regjeringen vil øke innsatsen for å styrke kompetansen i barnehageledelsen og videreføre lederutdanningen for styrere i barnehagen, og de skriver også at det er samtidig et behov for å gjøre en større innsats for å styrke den pedagogiske ledelsen i barnehagene. De skriver også om barnehagelærerutdanningen, og det er noen manglende kompetanser der som ikke møter dagens samfunnskrav (Kunnskapsdepartementet, 2016, ss. 73-74), men de skriver ingenting direkte om å innføre noe som styrker den digitale kompetansen. Dette blir det skrevet om i Stortingsmelding 24, 2012-2013: “I den nye barnehagelærerutdanningen er det satt krav til kunnskap om barnehagebarns digitale ferdigheter” (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 75). Det videreføres i

Stortingsmelding 19, 2015-2016, også flere ganger tanken om at IKT skal brukes kritisk og reflektert og at dette er en sentral kompetanse i dagens samfunn og må være en viktig egenskap som følger barnehagens arbeid. Dokumentet stadfester konkret at det skal stå tydelig i Rammeplanen at barnehagen har ansvar for å legge til rette for at barna utvikler digital dømmekraft. “Rammeplanen skal omtale barnehagens ansvar for å legge til rette for at barn kan utvikle digital dømmekraft” (ibid. s. 39). Rollen som en aktant blir delegert til Rammeplanen fra Regjeringen, med dette ansvarliggjør de den til å sørge for at barnehagene innrulleres og aksepterer sin rolle som de som skal sørge for at denne teknologien blir oversatt og forstått av barna. Dette er derimot ikke noe som bare har kommet fra denne stortingsmeldingen, det er noe som har bygget seg fra Stortingsmelding 16, 2006-2007, som den første aktanten jeg identifiserte. Etter den ble NOU 2007:6 koblet inn. I Stortingsmelding 19, 2015-2016, kommer det frem at NOU 2007:6 oppfylte sin oppgave. I stortingsmeldingen blir det skrevet at endringen NOU 2007:6 foreslo har nå trådd i kraft. “På bakgrunn av NOU 2007:6 *Formål for framtida* om formål for barnehagen og opplæringen vedtok Stortinget i 2008 ny formålsbestemmelse for barnehagen” (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 23). Disse nye formålsbestemmelsene i barnehageloven trådte i kraft 2010. De definerer barnehagens samfunnsmandat, og innholdsbestemmelsen i barnehageloven ble endret grunnet nytt formål. Denne trådte i kraft på samme tidspunkt. Formålsbestemmelsen er som skrevet tidligere en viktig aktant i interesseskapingen. De er på et overordnet nivå og omfatter helheten i virksomheten og presenterer tre perspektiver: Samfunnsperspektivet, individperspektivet og institusjonsperspektivet. Formålet er den som er retningsgivende for øvrige lovbestemmelser og styringsdokumenter for barnehagen og fungerer som mandat for alle som har et ansvar for virksomheten. Det vil si at det er formålene som innhenter nye aktører og delegerer rollene de skal innta. Formålene stiller seg sammen med Regjeringen som premissleverandør i translasjonen fra det formålene sier til det som ender opp på Rammeplanen som mandat. “I meldingen legger regjeringen frem sitt forslag til overordnede føringer for det kommende arbeidet med ny rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (ibid. s. 8). Videre står det at Regjeringen har ambisjoner om at ny Rammeplan skal tre i kraft i 2017. Rammeplanen som styringsdokument har status som forskrift til Barnehageloven. Dette betyr at det er ikke Stortinget som godkjenner og/eller vedtar det som skal stå i den. Regjeringen vil derimot at på grunn av Rammeplanens betydning, skal Stortinget diskutere veivalget av betydning for utarbeidelsen av ny rammeplan. Direksjonen den tar vil ha stor betydning for sektorens langsiktige utvikling, og ny Rammeplan sees også i sammenheng med revideringen av lærerplanverket for grunnopplæring (ibid. s. 8).

I NOU 2010:8 *Med forskertrang og lekelyst, Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn* står det at ut i fra den daværende Rammeplanen fremstår barnehagen

som et pedagogisk tilbud som har stor metodefrihet og at personalet også har stor frihet til hvordan de tilrettelegger innholdet og arbeider med målene fra Rammeplanen. Dette mener utvalget at burde forandres i den nye Rammeplanen. Der bør føringene i rammeplanen bli tydeligere og gi tilstrekkelig kriterier eller indikator på hva et godt pedagogisk tilbud er (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 26). Dette blir fulgt opp i stortingsmelding 19, 2015-2016, også. Der skriver de at selv om de tenker at det beste fra dagens rammeplan skal beholdes, formoder de at den nye Rammeplanen skal være mer tydelig og inneholde klarere styringssignaler for at barnehagen skal oppfylle sitt eksisterende samfunnsmandat (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 25).

4.2 Sammendrag

Man kan se ut fra hvordan teknologi har bygget seg frem i styringsdokumentene jeg har fremhevet, at utviklingen av IKT i barnehagesektoren har lagt seg mer mot den «soft» siden av skalaen som Merritt Roe Smith og Leo Marx beskriver i innledningen til boken *Does Technology Drive History? The Dilemma of Technological determinism*. I boken kan vi lese at det er et større opphavsbilde til teknologi, og vi ser at måten IKT blir implementert i Barnehagen er i samvær med hvordan den matrisen av politikk, økonomi og det kulturelle, følger den komplekse samfunnsutviklingen. Barnehagen er bare en aktant som tar sin rolle i det komplekse samfunnet vi lever i (Smith & Marx, 1994, ss. xii-xiii).

Man tenker at det er fra politikken at denne innføringen av teknologien i barnehagen kommer, men når det utheves flere ganger at mandatene legges til for å følge samfunnsutviklingen, kan man se at det er ytre forhold som presser politikerne. Den store eksplosjon av forbruk av denne teknologien har ført til at politikerne har måtte legge til sentrale føringer for hvordan den skal brukes i barnehagen, dette vises også i at rapporten *Barnehagemonitor 2015, Den digitale tilstanden i barnehagen*, forteller at digitalt utstyr kom til barnehagene lenge før retningslinjene i form av Rammeplanen kom. Det vi ser er den «sosiale prosessen» Merritt Roe Smith skriver om. Denne prosessen indikerer at det i sosiale og politiske samspill er noe som oppstår i fra startfasen til en ny teknologi, og at samspillet blir mer komplekst når teknologien skal introduseres til samfunnet (Smith M. R., 1985, s. 3). Dette er noe jeg skal se nærmere på når jeg i neste kapittel skal jeg se nærmere på hva Rammeplanen sier, se på hvordan språket utarter seg i den med tanke på hvordan den har blitt bygget opp av disse styringsdokumentene og se også på hvordan IKT har blitt skriptet i den.

5 Rammeplan

Ut fra kapittelet *Translasjonen fra styringsdokumenter til Rammeplan* kan vi se at IKT har bygget seg frem i styringsdokumentene, og som teknologi har nå blitt temmet til å bli en sedvane i en så stor grad i våre dagligdagse liv, at det nå har migrert til de minste i vårt samfunn. Dette er noe barnehagene må akseptere, og de må følge føringene til den nye Rammeplanen, men hva sier egentlig den nye Rammeplanen? Dette skal jeg gå innpå i dette kapittelet, når jeg nå foretar en tekstanalyse av den. Men, for å sette Rammeplanen i et historisk og samfunnsmessig perspektiv, vil jeg først gi en kort presentasjon av barnehagens utvikling og domestisering som institusjon i samfunnet.

5.1. Barnehagen domestisert i korte strøk

Barnehagens utvikling har kommet langt fra det første utgangspunktet barnehagene hadde. Barnehagen som en sosial institusjon stammer fra barneasylene. I Trondheim kom de første norske barneasylene i 1837, samt i de andre største byene i tidsrommet 1830-1840-årene. Disse kom som en avhjelp for de svakeste i samfunnet som måtte jobbe og ikke hadde mulighet for annet barnepass. Mål og innhold for disse asylene var at barna skulle få tilsyn, omsorg og oppdragelse. Barnehagen som en pedagogisk institusjon kommer fra den tyske filosofen Freidrich Fröbel. Han la i 1880-årene fram et nytt syn på barnet med romantikkens ideer som utgangspunkt. Det som var sentralt i denne pedagogikken var at innholdet i barnehagene skulle være bygd på barnas egen virksomhet, det førte til at barnas frie lek fikk den sentrale plassen i barnehagens innhold, noe den har beholdt til den dag i dag. Et klart skille mellom daghjem og barnehage hadde utviklet seg i 1920- og 1930-årene. Daghjem var åpen åtte til ni timer om dagen og de ansatte hadde ingen krav til utdanning, mens barnehagen var kun åpen fire timer og hadde ledere med utdannelse. Det var ikke før i 1954 at de første statlige retningslinjene for både barnehager og daghjem kom, dette i form av forskrift om daginstitusjoner for barn. Daginstitusjoner ble brukt som en fellesbetegnelse for barnehager, daghjem, familiebarnehager, småbarnsstuer og fritidshjem for skolebarn. To år senere, i 1958 ble alle disse daginstitusjoner overført til departementet for familie- og forbrukersaker. Samfunnets store vektlegging av det gode familiehjemmet som det ideelle oppvekststed for barna i 50-årene, førte til konsekvenser for utformingen av daginstitusjonene. De skulle fungere som avlastning for den hjemmeværende husmor. Selv om det var en økende andel av kvinner ut i arbeid i 60-årene, forble begrunnelsen for barnehagens eksistens en fortsatt avlastning for hjemmeværende husmødre. I 1969 vedtok Stortinget å nedsette et eget utredningsutvalg. De skulle vurdere om retningslinjene for bygging og drift av daginstitusjoner som da gjaldt, var tilfredsstillende ut fra foreldrenes ønsker, sosiale og pedagogiske synspunkt. Utvalget skulle i tillegg også legge frem forslag til egen lov for daginstitusjonene. Dette ble et viktig

utgangspunkt for arbeidet for barns likeverdige muligheter, likestilling mellom ulike grupper av barn, samt at daginstitusjoner skulle jobbe mot å utjevne sosiale forskjeller. Det var ikke før lov av 6. juni 1975 om barnehager mv. at dagens barnehager oppsto. Nå ble det heltidsbarnehager i åtte til ti timer åpningstid og det skulle være både pedagogisk og et trygt omsorgstilbud. Barnehageloven av 1975 la ansvaret for utbygging og drift på kommunene. Siden da har en aktiv barnehagepolitikk fra statens side ført til en sterk vekst i antall barnehageplasser. I løpet av de siste 30 årene har barnehagedekningen utviklet seg fra ca. 5% til bortimot 80% i dag. 1.januar 1996 trådte den første rammeplanen inn. Rammeplanen gir barnehager et samfunnsmandat, samt en forpliktende ramme for innhold (Kunnskapsdepartementet, 2006, ss. 17-18). Rammeplanen har siden da vært et viktig rammeverk for hvordan barnehager drive den daglige rutinen og hvilke arbeidsmål som blir lagt for barnehagene og hvordan de jobber med disse målene. Men man kan spørre seg; hvordan blir Rammeplan utarbeidet?

5.2 Rammeplan og domestiseringen av IKT

5.2.1 Rammeplanene til nå

Ut fra forrige kapittel kan vi se at barnehagen har hatt pedagogiske elementer lenge før den ble den pedagogiske institusjonen den er i dag. Men, det var ikke før i 1996 når den fikk sin første Rammeplan at den virkelig fikk sin rolle som en pedagogisk institusjon synliggjort. Denne Rammeplanen skrev mye om bruken av digitale verktøy, den tok opp at barna hadde behov for å bli fulgt opp og videreutvikle de tekniske erfaringene barn møter ellers i samfunnet. IKT lå under fagområdet natur, miljø og teknikk, og det ble oppmuntret til bruk av digitale verktøy, om barnehagene hadde tilgang til dem. Det ble faktisk påpekt at særlig jenter burde bli oppmuntret til å prøve seg på denne teknologien. Når Rammeplanen skulle revideres i 2005, hadde rammeplanforslaget som ble lagt frem et eget underkapittel om IKT under arbeidsmåter og læringsformer. Der det sto at IKT burde være en selvfølgelig del av både aktivitet og tema i en fremtidsrettet barnehage. Dette ble ikke med i Rammeplanen som ble utgitt, i stedet var IKT indirekte nevnt enten som «tekniske hjelpemidler» eller som «medier» (Letnes, 2016, ss. 14-15).

Som nevnt i innledningskapittelet ble det politiske ansvaret for barnehagene flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet i 2005 (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 16), og i 2006 kom det det ut en ny Rammeplan. Denne var ganske betydelig kortere enn sin forgjenger, men hadde samme inndeling som Rammeplanen fra 1996.

- Del 1 omhandler barnehagens samfunnsmandat

- Del 2 omhandler barnehagens innhold
- Del 3 omhandler planlegging og samarbeid
(Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 16)

Rammeplanen er som sagt et politisk styringsdokument som gir barnehagen et samfunnsmandat og er en forpliktende ramme og innhold for barnehagen. Den har et helhetlig læringssyn, dette innebærer at i motsetning til skolen, lærer barna gjennom alt de opplever og erfarer og der omsorgsoppgaven er også tydeliggjort (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 18). Det har hittil ikke blitt lagt stor vekt på hva barn skal ha med seg fra barnehagen. I stortingsmelding 19. 2015-2016, derimot, uttrykker Regjeringen at utbyttet av at barnas tid i barnehagen skal bli tydeligere og den nye Rammeplanen skal uttrykke forventninger til hvilket språklig og sosialt utbytte barna skal ha med seg fra barnehagen. Det skal imidlertid ikke, som i skolen, komme til uttrykk som forventninger til barnas prestasjoner gjennom resultatmål og kompetansemål. Utbyttebeskrivelser skal heller tydeliggjøre forventningene til barnehagens innhold og til personalets ansvar og oppgaver. Rammeplanen er tross alt et vindu der foreldrene og andre kan se hva som forventes av barnehagen. Den er også en speiling av hvordan samfunnet betrakter barnehager, barn og barndom generelt. Den påvirkes av den politiske og pedagogiske utviklingen som forekommer med samfunnsutvikling, noe som betyr at samfunnet forandrer barnehagene fortløpende som det forandrer seg. Det er viktig å påpeke at Rammeplanen er i likhet med skolens lærerplaner like forpliktende. Den gir dog i mye større grad mye mer frihet til tolkning av utføringen av mandatet. Derfor er det et spennende dokument å foreta en tekstanalyse av, da det er et skript om hvordan IKT nå blir implementert og gir en viss pekepinn på hvordan barnehagen kan starte en «temming» av denne teknologien. Det er som sagt ikke før vi ser på prosessen av hvordan et skript, som i dette tilfellet er Rammeplanen, blir oversatt ut fra hvordan de som jobber i barnehagen kan bruke den og gi den mening i sin hverdag (Haddon, 2007, s. 26). Hvordan IKT faktisk blir brukt i praksis allerede i noen barnehager skal jeg se på i neste kapittel. I dette skal jeg først se på hva Rammeplanen innledningsvis har skriptet om hvordan IKT egentlig har blitt tiltenkt av politikerne å bli implementert inn i barnehagen. Rammeplanen er et bindeledd mellom barnehagene og politikerne, og er aktanten som innruller kommunene til å innta sin rolle. Regjeringen ansvarliggjør blant annet kommune, dette kan vi si se i figur 2, der det listes opp forskjellige aktører som blir ansvarliggjort av Regjeringen. Det er kommunens jobb å sørge for at Rammeplanen blir forstått og fortolket av samtlige barnehager i en gitt kommune og barnehagepersonalet innrulleres til å innta sin rolle.

5.2.2 Rammeplan 2017

Den nyeste og tredje versjonen av Rammeplanen kom ut i 2017, den ble gjeldende 1. August 2017 og opphevet da den forrige Rammeplan fra 2006 og den reviderte utgaven fra 2011. Denne nye Rammeplanen er mye mer konkret og kortfattet, den er i sideantall like lang som forrige, men den har 9 kapitler kontra 6 fra Rammeplan av 2006.

Når man først leser gjennom den nye Rammeplanen kan man kanskje tenke at IKT-delen er litt klumsete og malplassert. Den er plassert som underkapittel i nest siste kapittel, kapittel 8 som heter *Barnehagens arbeidsmåter*. Den er kapittel to og følger kapittel en som heter *Progresjon*. Selve IKT-kapitlet heter *Barnehagens digitale praksis*. Slik kapitlet er plassert kan det nesten gi en ide om at de som plasserte det ikke helt visste hvor de skulle plassere det og kanskje ikke helt hadde kompetanse til å vite hvordan man skulle fortolke IKT i Rammeplanen for å skape mest interesse og innrullere barnehagepersonalet til å bruke det og dermed mobilisere IKT i barnehagene. Dette er den tidligere nevnte Nina B. Bølgan, tidligere førstelektor, enig i. Hun mener at det å plassere digital praksis under barnehagens arbeidsmåter tilegner den en konnotasjon om at det er noe spesielt, noe teknisk, noe som overlates til de som er spesielt interessert, og resten av de som jobber i barnehagen kan bare fortsette i sine gamle spor. Hun mener at: “Det digitale perspektivet kunne vært synlig i omtalen av verdigrunnlag, formål og innhold, og planen kunne tydeligere ha gjenspeilet at digital praksis skal inngå i og på tvers av alle fagområder på mange og varierte måter” (Bølgan N. B., 2018, s. 25). Derimot om man leser det som står under digital praksis, i sammenheng med det andre som står under kapitlet *Barnehagens arbeidsmåter*, kan man se på det fra et annet ståsted. Nemlig at det faktisk er velplassert under arbeidsmåte, for den gir en indikasjon om at det er noe som man må arbeide med, den er ikke plassert under fagområdet fordi den ikke skal være et eget fag, men en måte å arbeide på tvers av alle fagområder på mange og varierte måter. Det skal arbeides tverrfaglig og i sammenheng med alle delene i barnehagen.

Personalet skal:

- arbeide tverrfaglig og helhetlig og se de ulike delene i rammeplanen i sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 43).

Dette bygger opp under tolkningen at den er velplassert under det kapitlet, for det er ikke et eget fag. Ingenting i Rammeplanen står for seg selv, man skal se på de ulike delene og jobbe på tvers av fagområdene og på tvers av arbeidsmåte. IKT er noe som kan arbeides med i flere, om ikke alle, områdene i Rammeplanen.

Språket som er brukt har også skapt kontroverser. Bare tittelen sier mye, *Barnehagens digitale praksis*. Det er mye makt i denne tittelen, «*Barnehagens*»

genitiv -s- gir den et eierskap over den *digitale praksis* som kan virker veldig styrende fra en politisk side. Eller så kan denne genitiv -s- heller bidra til å gi styrke og eierskap over denne teknologien, og ikke virke skremmende eller demotiverende til et barnehagepersonale som allerede er skeptisk, og allerede sliter med en teknologisk lav selvtillit. Tidligere i oppgaven skriver jeg at Foucault snakker om at det er produktivitet i makt (Engelstad, 1999, s. 11), Dette er også noe Bruno Latour er enig i, men han kaller det for en *effekt* i makt. En *effekt* som kan suksessfullt innrullere og mobilisere (Rose & Miller, 1992, s. 183). En *effektfull, produktiv* makt som skaper bevegelse og endringer, ved å gi barnehagene eierskap til teknologien som vil gi en trygghet og det kan føre til å få flere aktører i bevegelse, innrullere flere til å mobilisere mandatet om IKT i barnehagen og kan brukes til å reversere den lave digitale selvtilliten. Lav digital selvtillit er noe de tre informantene jeg intervjuet nevnte at kunne være en utfordring når det gjelder implementeringen i barnehagen, her er et eksempel tatt ut fra intervjuet med informanten Per:

«men så tror jeg at det er mange voksne, mange som jeg kjenner, det skjer så fort den der teknologiutviklingen, og det er veldig mange som tror at de ikke klarer å henge med, som blir så usikker på sin egen kompetanse satt opp mot barn og unge sin kompetanse, hva er det de kan, kan de mere enn oss? Veldig mange tror det, og er redd for, ja, at man ikke klarer. Særlig fra et pedagogisk perspektiv så er det mange som har lav digital selvtillit rundt det å bruke sånn teknologi som læringsressurs eller metode i lek og læring da».

Dette er også noe som er nevnt tidligere. I innledningen skriver jeg om rapporten *Barnehagemonitor 2015, Den digitale tilstanden i barnehagen*. I den skriver de at det er mangel på kompetanse på det å bruke det digitale i pedagogisk sammenheng som er ganske begrensende, tett fulgt opp av økonomisk ressursmangel. Dårlig eller lite utstyr og manglende interesse fra personalet er også begrensende. Det er de som har lav egenvurdert digital kompetanse, som bruker digitale verktøy sjelden (Jacobsen, Kofoed, & Loi, 2015, s. 76). En annen språkbruk som skaper kontrovers er det at der det før har stått «bør», er det nå forandret til ordet «skal». Dette nevner jeg allerede i innledningen som et problem som oppfattes av barnehagepersonalet. “Rammeplanen har fått kritikk for å innføre ordet «skal» under kapitlet om digitale verktøy. De mener dette tar fra barnehagen valget om å bruke digitale verktøy” (Jonassen, 2017). Dette viser hvordan maktfordelingen har forandret seg fra den første Rammeplan. Mari-Ann Letnes, Førsteamanuensis ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU, skriver at det at der før sto «bør» og ikke «skal», viste at den politiske viljen enda ikke var der til å støtte opp økonomisk for å få utstyr og kompetansen i barnehagen på plass (Letnes, 2016, s. 15).

Den første rammeplanen var åpen for tolkning og daværende førskolelærere hadde stor fortolkningsmulighet når det gjaldt føringen den la. Den var også utarbeidet av de som jobbet i den profesjonen, og ikke av politikerne. Professor i pedagogikk ved Høgskolen i Innlandet, Solveig Østrem, stiller seg kritisk til at den nye Rammeplanen er for styrende for barnehagens innhold og oppgaver, og hun stiller spørsmål til om sektoren har gjort styringsdokumentet for viktig. Hun sier i et intervju til barnehage.no. “Da barnehagen fikk sin første rammeplan i 1996, var det profesjonen selv som ledet arbeidet. Det var våre folk som utformet den som en slags lærebok og rammeplan. Dette var vårt dokument, og det store engasjementet rundt, viser at du tuller ikke med rammeplanen” (Jonassen, 2017). Rammeplanen av 2006 var veldig åpen, kanskje til og med til tider diffus i innholdet, noe som førte til at barnehagene enkeltvis måtte velge selv hvordan de tolket den. Dette førte til at det ble utført ulik praksis fra barnehage til barnehage, og dette resulterer da i at det ikke blir noen særlig gjennomførelse av utjevningsmandatene barnehagene har.

Som jeg nevner i innledningen sier professor i utviklingspsykologi og forskningsleder ved Psykologisk institutt ved Universitetet i Oslo Anne Inger Helmen Borge; “Etter 30 år med forskning i barnehagen kan jeg i alle fall slå fast én ting, og det er at barnehagelærere er skeptiske til tekniske nyvinninger. Jeg husker da videospilleren kom, og to kanaler på tv - også da var barnehagelærerne bekymret på barnas vegne” (Antonsen F. , 2015). Vi kan lese ut i fra dette at temmingen av det ville dyret IKT i barnehagene ikke blir gjennomført uten litt motgang og fraspark fra de som faktisk skal mobilisere dette. Innrulleringen av barnehagepersonalet til innføring av nye mandater har historisk sett vist seg å være en vanskeligere oppgave enn man kan anta.

Det hjelper heller ikke at Kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen i 2017 presenterte den nye Rammeplanen som barnehagens «grunnlov» (Rønning, 2017). Den tidligere nevnte professor Solveig Østrem sier at vi må skille mellom styringsdokumenter og fagbøker, og vil fremheve at Rammeplanen ikke er en barnehagegrunnlov, slik som kunnskapsministeren vil ha det til. “– Vi har allerede en felles grunnlov som vi deler, og rammeplanen er underordnet både Grunnloven, FNs barnekonvensjon og Barnehageloven” (Jonassen, 2017). Hun følger opp med å si at Rammeplanen er en forskrift som er styrende og legger føringer, men poengterer at det ikke er et detaljert oppslagsverk. Hun mener det er det er de som jobber med den som skal tolke den og gi den liv med grunnlag i kunnskap, fag, pedagogikk og etikk. Det er barnehagelæreren sin forpliktelse å bruke sin kunnskap til å tolke og gi mening til mandatet som er tildelt dem, ikke motsatt. De kan gjerne sette opp en plan, men Professor Østrem påpeker at i møte med mennesker kan ting fort forandre seg og resultere i nye løsninger. Men, kanskje det er nettopp derfor det ikke er så dumt at Rammeplanen har blitt fremhevet og fått en klarere styringsrolle. Som nevnt sier Foucault og Latour at

det er en *effektfull produktivitet* i makt som handler om å skape bevegelse og endringer. Da er det kanskje formålstjenende at denne Rammeplanen skaper kontrovers og klarer dermed å få flere aktører i bevegelse, innrullere flere til å mobilisere mandatet om IKT i barnehagen. For som nevnt; å implementere nye ting i barnehagesektoren er ikke en enkel ting. Men hva står det egentlig i Rammeplanen om hvordan IKT skal implementeres i barnehagen?

Vi finner som sagt kapitlet om de digitale føringene under kapittel 8, Barnehagens arbeidsmåter. Der står det at personalet skal ta i bruk varierte arbeidsmåter som kan tilpasses til enkeltbarn, barnegruppen og lokalmiljøet, og valg av arbeidsmåter skal gi mulighet for å gjøre barnehagens innhold spennende og variert. “Arbeidsmåtene kan bidra til å skape engasjement, interesse og motivasjon og gir mulighet for å tilføre nye erfaringer og opplevelser i barnehagen” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 43). Legg merke til at det står «kan» der, kontra «skal», slik det står her; “Arbeidsmåtene skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og danning og gi barn mulighet for medvirkning” (ibid. s. 43). «Kan» prøver å peke personalet en retning, kontra «skal» som dytter og temmer. Men, ut fra motgang Rammeplanen møter trenger den å dytte for å mobilisere. Videre står det at blant annet at:

Personalet skal

- ta utgangspunkt i barnas erfaringer, interesser, synspunkter og initiativ i barnehagens daglige arbeid og ved valg og gjennomføring av temaer og prosjekter.
- arbeide tverrfaglig og helhetlig og se de ulike delene i rammeplanen i sammenheng.
- jevnlig vurdere om valg av arbeidsmåter bidrar til å realisere rammeplanen.

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 43)

Det står flere punkter, men disse tre er de mest relevante koblet til IKT-kapitlet. Det første punktet sier klart her at barnas erfaringer og interesser er noe man skal ta hensyn til i barnehagens daglige arbeid og ved valg og gjennomføring av temaer og prosjekter. Ut fra både det styringsdokumentene sier og det som blir sagt av flere av de pedagogiske teoretikerne jeg har skrevet om, er IKT en del av barnas erfaringer og interesse allerede i barnehagealderen. Punkt nummer to sier klart og tydelig at det skal arbeides tverrfaglig og helhetlig. Personalet skal se de ulike delene i rammeplanen i en sammenheng. Det virker naturlig at digitale verktøy skal brukes som naturlig del av barnehagens arbeidsmåte med de ulike fagområdene.

I Rammeplanen lyder det at: “Barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44). Dette gir en klar

kontekst til hvordan det digitale skal tas i bruk. Det skal «bidra» til lek, kreativitet og læring. Den skal ikke være til hinder for disse ting. “Ved bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet skal dette støtte opp om barns læreprosesser og bidra til å oppfylle rammeplanens føringer for et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barn” (ibid. s. 44). Her står det ganske tydelig at det digitale skal jobbes med i symbiotisk forhold til hele Rammeplanen og det skal få en plass i barnehagens allsidige hverdag. Digital praksis kan oppfattes sammen med begreper som er mer omfattende og større slik som globalisering og byråkratisering. Om man ser på teknologiens abstrakte og store begrep, kan de virke uoverkommelig for personalet i barnehagen å ta dette i bruk med barna. Det som må gjøres er det Lie og Sørensen skriver om å fiksere den inn i en mer provinsiell kontekst for å domestisere den. Barnehagen må finne en måte å gi den en naturlig og personlig del sammen med barna i barnehagen (Lie & Sørensen, 1996, ss. 13-17). “Ved bruk av digitale verktøy skal personalet være aktive sammen med barna” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44). Her står det ganske klart at digitale verktøy i barnehagen skal ikke brukes som en barnevakt eller noe for å holde barna opptatt på slutten av dagen når alle er sliten og kanskje ubemannet. Det skulle kanskje være mer eksplisitt at det skal være en refleksjon i bruken av digitale verktøy. Det er allikevel ganske enkelt å anta at der er meningen at man skal ha refleksjon i dette arbeidet også. Dette står det i en annen del av Rammeplanen: “Planleggingen synliggjør hvordan barnehagen fortolker og realiserer rammeplanen og skal være utgangspunkt for refleksjon og utvikling av virksomheten” (ibid. s. 37). Spesielt om man setter det sammen med det punktet om å se de ulike delene i rammeplanen i sammenheng. “Samtidig skal digitale verktøy brukes med omhu og ikke dominere som arbeidsmåte. Barnehagen skal utøve digital dømmekraft og bidra til at barna utvikler en begynnende etisk forståelse knyttet til digitale medier” (ibid. s. 44). Dette er kjempefine poeng, men sier ikke mye om hvordan de skal konkret jobbe med dette. Rammeplanen sier ikke mye som støtter opp hvordan ulike mandater skal konkret settes i praksis og implementeres i barnehagenes hverdag. Kobler man dette sammen med den lave selvtilliten rundt det å bruke det digitale, får man et resultat der det digitale mandatet blir litt glemt eller kanskje til og med fører til at den blir implementert på en måte som ikke vil gagne barna.

5.2 Sammendrag

Rammeplanen gir barnehager et samfunnsmandat, og en forpliktende ramme for innhold (Kunnskapsdepartementet, 2006, ss. 17-18). Rammeplanen har siden 1996, da den første kom ut, vært et viktig rammeverk for hvordan barnehager driver den daglige rutinen og hvilke arbeidsmål som blir lagt for barnehagene og hvordan de jobber med disse målene. Den har derimot utviklet seg fra å være noe som barnehagelærerne selv utviklet som en slags fagtekst barnehagepersonellet

kunne velge å støtte seg på til det at den nå har blitt et styringsdokument som politikerne bruker for å innføre nye lovverk og mandater, dette begrunner de selv er for å sikre at samtlige barnehager i Norge har samme tilbud og kvalitet. “Rammeplanen gir tydeligere føringer for hvordan eier, styrer, barnehagelærere og andre ansatte skal arbeide for at alle barn skal få et barnehagetilbud av høy kvalitet” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6)

Tidligere i kapittel 4 har det blitt skrevet at det er flere translasjoner som Rammeplanen er del av. Den ene blir skildret i kapittel 4, der Regjeringen stiller seg som premissleverandør og skaper interesse til å innføre IKT i barnehagene gjennom ulike styringsdokumenter, og bruker de til å innrullere nye aktører som tilslutt ender opp i at den nye Rammeplanen blir ferdigstilt med et IKT-mandat og den da skal mobilisere samtlige kommuner i Norge til å innføre IKT-mandatet. En annen er når Rammeplanen skal brukes av de ulike kommunene til å mobilisere barnehagepersonalet, eller som det står underordnet i problemstillingen, skal jeg se på *lokale oversettelser og fortolkninger av implementering av IKT i barnehagen*. Denne translasjonsprosessen skal jeg gå nærmere innpå i neste kapittel.

6. Implementering og allerede eksistens

6.1 Implementering ... hva gjør Trondheim kommune?

“Ved å gi barn varierte erfaringer med bruk av digitale verktøy, kan barnehagene være med på å motvirke digitale skiller og bidra til sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 75). Styringsdokumenter som denne og de andre jeg skriver om i kapittel 4 har en tendens til å ordlegge seg på en formidabel måte. Språket generelt til styringsdokumentene ligger mot Merritt Roe Smith og Leo Marx sin «soft» del av skalaen. (Smith & Marx, 1994, ss. xii-xiii). Bare det «å gi barn varierte erfaringer med bruk av digitale verktøy», hva sier dette? Skal det virkelig så lite for å motvirke? Hvordan skal barnehagene tolke dette? Spesielt når kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen sier i forordet til *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022* at “Implementeringen av ny rammeplan skjer først og fremst i den enkelte barnehage og er en kontinuerlig prosess” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Da er det opp til hver barnehage å tolke føringene. Videre står det at gjennom *barnehagebaserte* kompetansetiltak skal de ansatte kunne i felleskap styrke sin kompetanse og pedagogisk praksis i tråd med rammeplanen, og at Regjeringen ønsker å styrke de barnehagebaserte tiltakene på sikt. Translasjonsprosessen her går ikke gjennom kommunene, for så å gå videre til barnehagene. Politikerne har ikke ansvarliggjort kommunene nok, de skriver at det er opp til hver enkelt barnehage. Hvordan skal dette bidra til noe utjevning av sosiale skiller eller

digitale skiller ved å sikre like bra kvalitetstilbud i de ulike barnehagene? Det er noen kommuner som tar tak i det og legger planer for hvordan de nye mandatene skal implementeres. Men, Trondheim har hittil latt det være opp til hver enkel barnehage. “Kompetansestrategien er et viktig virkemiddel for å støtte implementeringen av forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (ibid. s. 2). Det som skjer her er at Regjeringen er den som igjen står som uunnværlig premissleverandør i nettverket. Det er den som kobler til andre aktører gjennom denne Kompetansestrategien. I figur 2 ser vi at Kompetansestrategien kobler til flere aktører. Blant de står *Kommunen som barnehagemyndighet*, og der ansvarliggjør de kommune til å utvikle “kompetanseplaner for alle ansattgrupper som omfatter både kommunale og private barnehager, og som ivaretar nasjonale føringer og lokale behov som en forutsetning for tildeling av statlige midler” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). På denne måten blir kommunen et innrullert ledd i translasjonsprosessen som ble skildret i kapittel 4 og ikke starten på en egen. Trondheim kommune blir ikke en premissleverandør, før den selv har laget en slags kompetanseplan for barnehagepersonalet.

Informanten min Per som jobber i Trondheim kommune svarte dette når jeg stilte spørsmålet om hva han tenkte om at digital teknologi skal implementeres i barnehagene?

så det er klart at når man nå er som å regne med som en sånn en utdanningsinstitusjon, og, eller har et samfunnsmandat slik som barnehagen har så er det klart at de, klart at det er bra at det er nedfelt ting som går på, ja, på krav til læring og utvikling der, og da er det helt naturlig at man også skal lære å utforske ved hjelp av teknologi, så jeg synes det er veldig bra at det er mer konkret nå enn det har vært før, for da ansvarliggjør du litegrann barnehager og kommuner.

Er det slik at denne «litegrann» går på det at det ikke har blitt stilt større krav til kommunen om implementeringen av Rammeplanen fra høyere hold? I tidligere nevnte Stortingsmelding 19, 2015-2016, skriver man om implementeringen av den nye Rammeplanen, men der heller skriver man ikke noe spesifikt om kommunenes rolle. Det skrives for det meste om å sikre barnehagepersonellet sin kompetanse, og barnehagene ansvarliggjøres på tvers av hverandre til å dra nytte av hverandres erfaringer og kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2016, ss. 35-36). Og, Utdanningsdirektoratet nevnes som en aktant: “Utdanningsdirektoratet skal bidra til implementering av rammeplanen, blant annet gjennom informasjon og veiledning” (ibid. s. 36). Det står under kapitlet for implementering av Rammeplanen, at: “Ny rammeplan i 2017 skal følges av støtte- og

veiledningsmateriell” (ibid. s. 85), noe Udir har levert⁷. På nettsiden til Udir finner man mye materiell som kan hjelpe med å bruke den nye Rammeplanen, og det er en del om bruken av IKT og konkrete pedagogiske opplegg man kan ha i barnehagene. Dette materialet har ingen mandat som følger og er valgfri i bruk, dette betyr at den kanskje ikke har noe større påvirkning til å få barnehagepersonalet til å implementere IKT, enn IKT heftet som ble lansert sammen med Rammeplanen fra 2006.

Dette betyr som sagt at foreløpig er det ikke den tenkte translasjonsprosessen som forekommer mellom Trondheim kommune og barnehagene. Det er likevel kommunene som er ansvarlig for det som innføres i barnehagen. Informanten Pål, som er styrer i en barnehage, sa at: *Det er vedtatt i Trondheim kommune at alle barnehagene skal ha SmartBoard. Dette er litt opp ned slik jeg ser det, det skal ikke være slik at verktøy skal komme først, men det mangler klart et pedagogisk innhold i hvordan de skal brukes, dette savnes.* Dette viser hvordan politikerne egentlig lener seg mer mot den deterministiske siden når det gjelder denne teknologien. I stortingsmelding 41, 2008-2009, står det. “Ved å gi barn et minimum av kunnskap om digitale verktøy, vil barnehagen være med på å motvirke digitale skiller blant barn og bidra til sosial utjevning” (Kunnskapsdepartementet, 2009). Samtidig foretar stortingsmeldingen en interesseskaping, gjennom å koble inn det digitale sammen med utjevningsmandatet. Den gjør digitale verktøy om til en aktant som kan brukes til å bekjempe digitale klasseskiller og dermed er med på å jobbe med utjevning. Denne aktanten kan være med på å innrullere nye aktører i form av barnehagepersonell som er motstridende til å jobbe med IKT. Men stemmer dette? Det høres ganske positivt forutseende å skrive at bare «ved å gi barn et minimum av kunnskap om digitale verktøy» vil dette motvirke til å utjevne et digitalt skille. I kapittel 2 har jeg med et sitat fra blant annet tidligere prosjektleder for Lær Kidsa Koding!, der han sier at det er et misforstått konsept at barn tilegner seg digital kompetanse automatisk på egen hånd, bare fordi de blir «gitt» tilgang til den fører forbruk av den at den gir automatisk kompetanse (Astad, Silde, & Jørgensen, 2016). Politikerne klassifiserer teknologisk fremdrift i en ensidig tro om at den minimale eksponeringen av teknologien vil føre til at temning av digitale verktøy i barnehagen vil komme av seg selv.

Det er kommunene som bestemmer over pengene som blir tildelt til ulike barnehager. Det står i kompetansestrategien at kommunen: “(P)rioriterer og tildeler kompetansemidler for å ivareta kompetansebehov i kommunale og private barnehager” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13). Informanten min Per som jobber i kommunen sier at det er bevegelse i kommunen, men at der er

⁷ <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/>

økonomiske grunner til at det ikke hender mer. Daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen skriver i forordet til kompetansestrategien at: “Fra 2013 til 2017 har regjeringen mer enn doblet innsatsen til kvalitetstiltak, fra 165 mill. kroner til 400 mill. kroner” (ibid. s. 2). Man kan stille seg spørsmålet om hvor de 400 millioner kunnskapsministeren snakket om er blitt av?

Det tar tid, og man må kjenne det, får håpe man klare å implementere ordentlig det før en ny versjon kommer ut, men det er viktig, og som sagt man må bare starte. Jeg som jobber i kommunen vet at vi har gode nettverk på tvers, de ti største kommunene samarbeider veldig godt digitalt og vi har erfaringsdelingsnettverk og vi lærer av hverandre. Vi har masse digitale verktøy og systemer hvor vi også kan dele og samhandle, så det er bare å finne de rette personene og til å drive det, også er det også det at det er politikere som styrer, og har det på agenda, det er veldig bra, det økonomiske er som sagt noe som må vurderes.

Det Per sier er at det handler om å finne rette person for jobben og det økonomiske som har stanset igangsettelsen av barnehagebaserte kompetansetiltak. Dette å ikke klare å finne rett person kan begrunnes i at siden det å innføre IKT i barnehagen er nytt, er det ingen som har den formelle utdanningen til å drive et slikt prosjekt i Trondheim. Videre sier Per at slik han ville ha implementert IKT-mandatet i Rammeplanen er å:

Holde felles samling, holdt kurs for de her barnehagenettverkene, og de her styrenettverkene, og så måtte de ha tatt de med ut til hver bydel og ut til de nettverkene i etterkant, så det er viktig med en sånn type promotering, der du ansvarliggjør lederne, det er de som til syvende og sist har ansvar, lederne, enten det er pedagogiske eller styrerne.

Dette vil si at om kommunen skulle oversatt IKT-mandatet fra Rammeplanen ut til barnehagen, ville de gjort det ved å holde kurs som skaper interesse blant de pedagogiske lederne og barnehagestyrerne. Da ville disse nye aktørene være innrullert, for så å ta det med videre til barnehagene sine og innrullert resten av barnehagepersonalet og på den måten mobilisere IKT-mandatet som står i Rammeplanen. Dette er ikke utenkelig å klare å gjennomføre det, da Per belyser at det har blir gjort før.

Vi har gjort det samme på skolene, og det fungerer godt, da er det en presedens for det, og det er naturlig å ta i bruk de digitale tekniske løsningene som man allerede har i kommunen, og etablere sånn der samhandlingsforum på nett, som Google+ eller sånn tilsvarende gruppe og spre gode ideer og legge til rette for at man har en plattform der man kan dele opplegg.

Per snakket også om det å lære enkel programmering til barnehageansatte, da dette er noe som allerede er aktuelt.

Alle sier det en grunnleggende ferdighet, et språk som vi er på vei til å innføre i skolen, men også i barnehagen, så det er de to bitene der innen digitale ferdigheter i hvert fall, utfordringen er å lære alle barnehageansatte kodinger, og det er ikke dumt om man allerede i barnehagen lærer og forstå hvorfor ting er slik de er og henger sammen.

Men, han påpeker at det er en: *En formidabel jobb, det å bestille kurs til alle forsåvidt, ja man har ambisiøse, ambisiøse mål nasjonalt og, digitale strategier som kommer som sier at man skal lære kidsa koder og ditt og datt og det er lettere sagt enn gjort.* Han stiller selv spørsmål om hvem som skal overse denne problematiseringen.

*Hvem skal sette det der i gang det der i system, det er kanskje **kommunen** ikke sant, men det er noe med det å ha kontinuiteten, har sånne organisasjoner som kodeklubben kapasitet til å drive med etterutdanning av, her i Trondheim er det 3000 eller faktisk flere, nærmere 4-5000 barnehage og skoleansatte, det er voldsomt. Kan ikke sende alle til NTNU, da tar vi halve campusen.*

Han svarer som vi ser her selv, at det dette ligger i hendene til kommunen, men stiller seg undrende om det er et arbeid kommunen kan klare å opprettholde kontinuitet i. Han avslutter dette utsagnet med å motsi politikerne som har uttrykt at det er opp til hver enkel barnehage foreløpig. *Nei det kommer til å ta tid, det å nå digitale mål, og det med å se et kollektivt løft, men det er verd å starte, og **vi kan ikke bare overlate det til den enkelte barnehagen lenger.*** Som nevnt i begynnelsen av dette kapitlet, om det fortsetter slik at det er opp til hver enkelt barnehage å sette IKT mandatet som står oppført i Rammeplanen i livet, vil ikke dette være med på å innfri utjevningsmandatet, noe som er en viktig del av utdanningsforløpet som starter i barnehagen. Den digitale kløften vil starte allerede i barnehagen og når barna starter på skolen vil det allerede være forskjell på de som behersker denne teknologien bedre enn andre, det vil være forskjell på «forbruker» og «bruker». For det er allerede eksisterende digital praksis i barnehagene. Dette går jeg nærmere inn på i neste kapittel.

6.2 Allerede eksisterende domestisert digital praksis

Tittelen til kapitlet om IKT i barnehagen er *Barnehagens digitale praksis*, denne gir en konnotasjon om at barnehagen har en allerede eksisterende digital praksis,

noe som ut i fra tidligere forskning vises å gjelde fåtallet. Men, det er faktisk mer eksisterende digital praksis enn antatt. Dette kan vi se i Temahefte om IKT i barnehagen for å øke kunnskapen om bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet med barna. Heftet gir eksempler på hvordan IKT kan inkluderes i det pedagogiske arbeidet med barna, og hvilke verktøy som egner seg til bruk i barnehagen. I heftet gis det også etiske føringer for arbeid med digitale verktøy i barnehagen. Og, som tidligere nevnt sier Bølgen at digital praksis finnes allerede i barnehagene: “De fleste barnehagene bruker en eller annen form for teknologi og har en eller annen form for digital praksis” (Bølgen N. B., 2018, s. 27). Hun fortsetter videre med at når barna stiller inn digitale klokker på komfyrene når de baker boller, og når de bruker fotoapparater til å ta bilder og henge de opp på veggen, er det en form for digital praksis (ibid. s. 27). Vi kan se ut i fra dette at det er allerede en eksisterende praksis for å bruke det digitale i barnehagene. Dette bekreftet informantene Sunniva og Silje. Etter en kjapp telefon samtale, hadde begge gitt meg flere eksempel på bruken av det digitale i barnehagen. Sunniva som jobber i småbarnsavdeling sa: *Det er generelt lite fokus på den digitale delen av Rammeplanen, men vi ser at knappe 2-åringen, kommer og vil «swipe», og vi ser at de har med seg kjennskap til dette fra hjemmet.* De har også bruk IKT sammen med barna når de setter på et danseopplegg som heter «Røris⁸» på SmartBoarden. *Bena til barna begynner å riste når de skjønner at det er det som kommer, og de klarer å kommunisere at de vil ha dette på.* Hun innrømmer selv at dette ikke blir gjort med refleksjon, og at barna bare får: *servert det, vi viser ikke hvordan man slår det på.* Silje sier at de bruker det digitale når de bruker forskjellige språk og læringsapper, slik som Salaby, men også når barna vil ha musikk. *Vi setter på Youtube med noe musikk barna kan danse til.* Silje er ikke redd digitale verktøy og ser at barna kan sitte fint å trykke på iPaden en kort stund. *De sitter i ro korte stunder av gangen, jeg har ikke opplevd at det er en fare for at de ikke vil leke med andre barn og vil heller sitte med iPaden.* Som vi kan se er det ikke alltid en refleksjon bak bruken, om alt dette gjøres uten refleksjon er det ikke nødvendigvis en god og klok digital praksis (ibid. s. 27). Det er derimot noen eksempler på bruken av digital praksis i barnehagen med refleksjon.

Jeg har eksempler fra to av mine informanter, fra Pål som er styrer og Askeladden som er pedagogisk leder. De har begge klare digitale praksiser i sine respektive barnehager. Askeladden jobber i en barnehage som har vunnet DAB-prisen som står for *Digital Arena Barnehage*. Det er en pris gitt barnehager som praktiserer bra digital pedagogikk. Askeladdens sier:

Barnehagen som institusjon må lære barn at IKT ikke bare handler om digitalt konsum, men at vi kan bruke digitale verktøy på en mer kreativ måte

⁸ <https://www.friskissvettis.no/Rorisogminiroris>

og til å utforske på. IKT som teknologi er tilpasningsdyktig på den måten at å tilpasse den til barnehagen gir mange flere muligheter enn den gir begrensninger, og ved å forholde oss etisk oppdatert, kan vi som jobber i barnehager gi barna muligheter til å leke og lære med den.

I kapittel 2 skriver jeg at det kan oppstå en dualitet ved bruken av IKT, da IKT ikke bare er en teknologi som blir laget og forandret av mennesker, men den blir også brukt av mennesker for å skape og forandre. “Technology is created and changed by human action, yet it is also used by humans to accomplish some action. This recursive notion of technology – which I call the duality of technology” (Orlikowski, 1992, s. 405). Askeladden og hans barnehage har som vi ser ut i fra hans suksess med DAB og hvordan han snakker om teknologi: *Vi har ved å bruke en app med AR-teknologi, plassert levende dinosaurer i en jungel barna laget, dette syntes barna var kjempemorsomt.* Vi kan se at han er på god vei til å temme dette ville dyret i sin barnehage. “These ‘strange’ and ‘wild’ technologies have to be ‘house-trained’; they have to be integrated into the structures, daily routines and values of users and their environments” (Berker, Hartmann, & Yves Punie, 2006, s. 2) (Haddon, 2007).

Pål er en annen som også er på god vei til å temme den inn i sin barnehage, han sier at: *Når vi nå forpliktes, og slike ord som dømmekraft kommer, da tenker jeg at det første som må til er en refleksjon om hva dette vil si og ha en felles forståelse på dette så vi har et felles ståsted.* Han tar en veldig reflektert tilnærming til denne teknologien og synes egentlig at Rammeplanen er skriptet på en mer begrensende måte enn at den byr på muligheter. *Jeg synes IKT er lite nevnt egentlig, det er bare noen få setninger, og der det er nevnt handler det mer om begrensninger enn om mulighetene.* Pål har en annen fortolkning av det Rammeplanen sier om IKT enn de som jeg har nevnt i innledningen som stilte seg negativ til å bli fortalt at de «skal» bruke denne teknologien. Her kan vi se at Rammeplanen som skript har den fortolkningsmuligheten til å bli oversatt av hver bruker når de temmer denne teknologien, når skriptet blir oversatt eller omskrevet ut i fra hvordan brukeren har forstått og brukt den (Sørensen K. H., 2006, s. 46). Altså, hver barnehage kan og vil mest sannsynligvis ende opp med å oversette Rammeplanen på sin måte og da ende opp med sin egen versjon av digital praksis. Pål sier at de vil jobbe med det digitale ved at de: *Begynner med den digitale dømmekraften, får den i boks, for så å begynne med arbeidet av ikt i barnehagen i en naturlig sammenheng, slik tenker jeg at vi skal gjøre det her hos oss.* I kompetansestrategien står det at: “Rammeplanen gir tydeligere føringer for hvordan eier, styrer, barnehagelærere og andre ansatte skal arbeide for at alle barn skal få et barnehagetilbud av høy kvalitet” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Men, er de egentlig så tydelige på hvordan arbeidet skal være? Pål har sin egen måte å tolke dette på, og det har også Askeladden, hvordan kan de da garantere et gjennomgående høykvalitets barnehagetilbud? Viser ikke dette at det burde være klarere føringer fra

Trondheim kommune om hvordan digital praksis i barnehagen skal oppnås, om det skal være mulig å innfri utjevningsmandatene?

Et eksempel jeg vil trekke inn er Aurora som jobber i Larvik kommune som er en realfags kommune, noe Trondheim forøvrig er også. Hun jobber 80% som digital rådgiver og 20% leder for realfagsprosjektet, men fra høsten er hun 30% digital rådgiver og 20% leder for realfagsprosjektet frem til nyttår.

Hva som skjer etter nyttår vet jeg ikke, men virksomheten arbeider med å finne lønnsmidler til å gjøre stillingen min fast i en eller annen %. Jeg har vært lønnet på midler fra fylkeskommunen og Udir, dermed har jeg hatt ansvaret for både private og kommunale barnehager; totalt 39 barnehager.

Som digital rådgiver har hun ansvaret for kompetanseheving av IKT i barnehagene.

Jeg holder foredrag på personalmøter og foreldremøter om temaet digital dømmekraft, holder praktiske kurs på avdeling, med tema kreativ bruk av digitale verktøy og har da fokus på apper som vi produserer noe med, som iStopMotion, Book Creator, iMovie og GarageBand.

Hun har også på eget initiativ ansatt it-pedagoger til å komme å holde kurs om koding i barnehagene på nettverkssamlingene de har. *I tillegg har jeg et tett samarbeid med IT-avdelingen i kommunen, for å hjelpe styrerne med innkjøp av digitale verktøy og den tekniske utfordringen de ofte møter på; trådløst internett som plutselig slutter å virke o.l.* Hun har ansvaret for å drifte de kommunale iPadene og for vurdering av hvilke apper som skal kjøpes fra kommunal regi og uploade disse ut til iPadene. I tillegg supplerer barnehagene med apper de ønsker fra sine egne Apple-IDer.

6.3 Sammendrag

Det er ikke en eksisterende translasjonsprosess fra Trondheim kommune ut til barnehagene, i hvert fall ikke enda. Det virker som om det er det økonomiske det står om, og som vi ser ut i fra det Aurora forteller, er det ikke lett å finne penger for slike prosjekter. Barnehagen har likevel begynt å ta i bruk den nye Rammeplanen og det er eksempler fra barnehager som allerede har eksisterende digital praksis, både med og uten refleksjon. Udir har støttemateriell som barnehagene kan bruke for å finne konkrete digitale opplegg.

Utjevningsmandatene styringsdokumentene bygget opp til som skulle sikre et gjennomgående kvalitetstilbud til samtlige barnehager og er et klart mandat i Rammeplanen, virker å ikke være like enkel å gjennomføre, da det virker som hver barnehage har blitt overlatt til å tolke Rammeplanen selv, og det er opp til

hver enkel styrer å sørge for kompetansen til de som jobber i barnehagen. Kompetansestrategien har ansvarliggjort de ulike aktørene den har identifisert. “Et avklart ansvarsforhold mellom berørte parter og aktører i barnehagesektoren er nødvendig for å få til et samarbeid om kompetanseutvikling, både på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Det virker derimot som om Regjeringen forsetter å være den som skaper interesse og innruller, og kommunen starter ikke sin oversetting før de har gjort klart en plan om hvordan de skal hjelpe barnehagene med å implementere IKT i sin daglige praksis. Hvordan skal de innfri at kompetansestrategien krever at: “Barnehagens ansatte bør jevnlig delta i kompetanseutviklingstiltak og utviklingsarbeid for å heve sin kompetanse og øke sin forståelse for barnehagens innhold og oppgaver” (ibid. s. 12)? De kan bruke eksemplet til Larvik kommune og ansette en digital rådgiver som kan holde kurs og gjøre andre kompetanseutviklingstiltak og utviklingsarbeid for å heve kompetansen til de som jobber i barnehagene.

7. Snipp, snapp, snute, når er IKT i rute?

“Digital kompetanse, fra grunnopplæringen og gjennom alle faser i livet, skal styrkes for å sikre deltakelse og tillit til digitale løsninger. Digitale tjenester skal være lette å forstå og lette å bruke. Avansert IKT-kompetanse og IKT-forskning er grunnleggende for utsetninger for digitalisering av Norge”

(Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015, s. 12).

Når politikerne setter slike mål for det norske folk og samfunn, da er det viktig at de tar ansvar for gjennomføringen av å implementere denne kompetansen. Det er viktig at de tar ansvar for at barna har et godt utgangspunkt i sitt møte med denne teknologien og at de allerede fra barnehagen blir presentert med gode sedvaner om bruk av teknologien de blir utsatt for både i hjemmet og i barnehagen. I innledningen skriver jeg at Nina Bølgan poengterer dette og stiller et viktig samfunnsspørsmål “Barn møter digital teknologi hjemme og i fritiden. Digital teknologi er en del av barnas kultur, så hvorfor ikke i barnehagen også?” (Bølgan N. B., 2018, s. 25). Dette spørsmålet har blitt svart av politikerne ved å tidligere innføre et IKT-mandat i Rammeplanen, og slik Letnes også uttaler, er inntoget av denne teknologien en trend vi ikke får snudd. I tillegg når Norge blir klassifisert som «high risk, high use»-land, er det da egentlig noe annet alternativ enn å ha klare føringer av implementering av reflektert bruk av IKT i fra barnehagealderen? “Norske barn scorer høyt både på bruk og på alle typer risikoatferd målt i undersøkelsen” (Staksrud, 2011, s. 67). Staksrud belyser at ikke alt er bare negativt og poengterer at disse bekymringer ledsages samtidig av vissheten om at *risiko* ikke er det samme som *skade*. For ved bruken av Internett

er det risiko og muligheter, det er skillet mellom *hva* som er en *risiko* og *hva* som er *en mulighet* som er ofte vanskelig å definere. Det å teste grenser, tilfredsstillende av nysgjerrighet og sosial eksperimentering er en naturlig del av barndommen, og det vil da også gjelde digitale medier. “Tidligere generasjoner forsøkte å snike seg inn på kino eller se videofilmer med vokseninnhold, mens dagens ungdom gjør testingen sin på Internett” (ibid. s. 67-68). Ja, for generasjonene som levde før de store digitale endringene skjedde, betydde bil frihet, men de lærte å kjøre, de lærte trafikkreglene før de fikk ferdes alene i trafikken. På samme måte må dagens barn lære om denne teknologien, lære reglene, og siden de blir utsatt for den allerede fra 18 måneders alder, om ikke yngre, må det statlige ta affære slik at ingen faller gjennom. Denne risikoen som Staksrud snakker om, blir til skade om slike som barnehagestyreren som vil være motpol får lov til å bestemme selv hvordan barnehagen skal stille seg med tanke på digital praksis. Hvordan skal en 15-åring som ikke har fått riktig IKT-sosialisering klare seg i dagens og fremtidens samfunn om Spitzer tar fra han/henne all teknologien? (Silvola, 2014). Men det er heller ikke nok å omringe de med denne teknologien og la de drive med den fritt. Dette fører ikke automatisk til den kompetansen de trenger for å beherske den.

I innledningen nevner jeg en sluttrapport av det kompetansehevende tiltaket, gjennomført av Trondheim Kommune høsten 2016/våren 2017, innenfor digitalisering for barnehager. I den skriver de at Trondheim kommune har gjennomført mange digitaliseringstiltak, dette i form av blant annet at barnehager har fått tilgang til diverse digitale verktøy, slik som SmartBoard, nettbrett, PCer og mobiltelefoner. De drar også frem den digitale tjenesten «Meldeboka». Det kom frem i rapporten at disse digitale verktøyene ble enten ikke brukt, eller mest brukt til å spille, se video og bilder, høre musikk og som oppslagsverk. Dette da på grunn av blant annet manglende kompetanse i hvordan disse enhetene kan brukes kreativt på en pedagogisk digital måte (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017). I sammenheng med dette stiller jeg dette spørsmålet i innledningen; er det da nok å bare sørge for at barnehager har digitalt utstyr og at det står noen føringer i rammeplanen? Svaret er nei, mine tre informanter Per, Pål og Askeladden, mener alle tre at det må være en refleksjon i bruken av det digitale og dets innhold, det er ikke nok å bare gi barnehagen digitale verktøy uten noen klar handlingsplan. Per sa:

Det er det med å ta tak i det der med kreativitet og leken og nysgjerrigheten til ungene, de er jo digitale i den forstand at de er vant til å håndtere digitale verktøy når de kommer til barnehagen de aller fleste, så det at de skjønner litt mer om det med hvordan og hvorfor, og det å få brukt det pedagogiske også, det tror jeg ikke er så dumt. Det er jeg ikke sikker alle får gjøre hjemme, det er mest litt sånn trykking og kanskje litt sånn barnevakt for enkelte.

Som jeg skriver i innledningen sier direktør Trond Ingebretsen ved Senter for IKT i utdanningen, at ordet «skal» i rammeplanen skal være en korrektiv for barns overeksponering av passive digitale verktøy i hjemmet. Det var også et fokus i det kompetansehevede tiltaket til Trondheim kommune å skape en felles forståelse av begrepet digitalisering og en bevisstgjøring av hvorfor og hvordan digitale verktøy bør være en del av det pedagogiske arbeidet i barnehager, og at det fremover må være et fokus på endringskultur innen bruk av digitale verktøy (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 3). Dette er vel å regnes som et bra tiltak, for det er viktig at barna i dagens samfunn skal skjønne tidlig at denne teknologien ikke bare er til lek, men at det faktisk fører med seg mye ansvar. Fokus på at barn heller skal bruke denne teknologien til å produsere enn bare passivt konsumere er en viktig ting å få med på føringene av hvordan det digitale skal brukes. Derfor er det viktig at de allerede i barnehagen får den introdusert av mennesker med riktig kompetanse, det vil si en digital kompetanse som møter kravene som stilles av samfunnet i dag. Dagens barn dannes til å innta arbeid som vi enda ikke vet hva vil være, men de vil mest sannsynlig berøre bruk av det digitale. “Denne generasjonen vi nå oppdrar skal inn i yrker vi ikke vet hva er, men de vil helt sikkert omhandle bruk av digitale verktøy” (Kjeøy, Smaavik, & Thoresen, 2017, s. 9). Men, som oppgaven viser har det vært en lang prosess for å få implementert IKT inn som mandatet i Rammeplanen, og å få mandatet fra Rammeplanen inn i barnehagene er en kontinuerlig prosess som så vidt har startet. Det er viktig å huske at dette er den tredje Rammeplanen som er utgitt. Som styringsdokument er Rammeplanen et ganske ferskt skript og det at den er blitt mye mer styrende er også noe barnehagepersonalet må få litt tid til å venne seg til. Translasjonsprosessen av at styringsdokumentene bygget frem mange føringer og klarte å formulere seg inn til et klart mandat i Rammeplanen var ganske klar og tydelig. Den falt derimot sammen da myndighetene tilslutt konkluderte med at det var opp til hver barnehage å tolke den. Trondheim kommune endte opp med å ikke følge opp med en plan om implementeringen, og det ble dermed ingen translasjon fra Trondheim kommune til barnehagen. Det er i hvert fall ingenting foreløpig, annet enn for eksempel vektaket om at alle barnehagene skal ha SmartBoard. Det kompetansehevede tiltaket, gjennomført av Trondheim Kommune høsten 2016/våren 2017 viser derimot at det er en vilje der fra Trondheim kommune og de klarer å organisere kompetansehevede tiltak. Det handler kanskje mer om det økonomiske på dette tidspunktet. På det politiske plan var målsetningene og språket singulære. Styringsteknologien sier alt det riktige, de har skrevet riktig om hvordan IKT burde tas i bruk, og de har til og med klart å plassere IKT riktig i Rammeplanen, selv om som skrevet tidligere er Nina Bølgan uenig i akkurat dette. Det som viser seg å være mangelfullt derimot er gjennomføringen. Det er en formidabel oppgave og skulle møte utjevningsmandatet, samtidig som Rammeplanen sier at vi skal se hvert barn som individ og møte hvert individs behov. Og, samtidig som kompetansestrategien

sier at barnehagene står fritt til å gjøre sin egen fortolkning av Rammepleanen, og slik som Sunniva sa når jeg snakket med henne. *Vi går med den nye Rammepleanen og har ingen planer om å springe med den.* Dette viser tydelig at Trondheim kommune har en jobb foran seg.

Veien videre er for Trondheim kommune å få det økonomiske i orden og kanskje gjøre slik som Larvik og ansette en som Aurora, en digital rådgiver eller rådgivere, da det er mer enn 39 barnehager her. De kan ha ansvaret for at Trondheimsbarnehagen får en god digital praksis. Rapporten jeg nevner fra kompetansetiltaket gjennomført av Trondheim kommune, har mange gode forslag til videre tiltak, de som burde prioriteres er:

- Kommunen bør arrangere flere kurs for å heve den generelle IT-kompetansen.
- Det bør vurderes å reetablere “Nettverk for barn og IKT” under Kvalitetsprogram for Trondheimsbarnehagene. Dette nettverket har hatt som hovedmål “å øke personalets kompetanse innen informasjons- og kommunikasjonsteknologi for å kunne bruke digitale verktøy som et redskap i det pedagogiske arbeidet med barna.
- Det bør settes av midler til digital kompetanseheving for alle ansatte i barnehagene.

Grunnkompetansen for å bruke det digitale pedagogisk finnes i barnehagen fra før, de bare vet det ikke, og som Per sa i intervjuet:

Så vet vi jo vi som har jobbet med dette en stund, vi vet at pedagoger er jo allerede godt opplært på det som går på å plukke ut stoff og det med kildevurdering, kildekritikk, det med å forstå, og, ja, konsekvenser av ting og så videre, så det er bare at det er en digital og en mer uoversiktlig kontekst. Det er mye fagkunnskap man kan bruke av både det med produksjon og utforskning og eksperimentene, det er ting som man har jobbet med i skolen og barnehager lenge, det er bare at nå er det mer en digital kontekst, så vi må hjelpe de å heve selvtilliten.

Det handler om å heve selvtilliten, og det er her Trondheim kommune kommer inn.

Tilslutt vil jeg trekke frem den 5. STS fjellvettregelen, *du skal knuse dikotomier* (Skjølvold, 2015, s. 173), og som jeg skriver i innledningen, det kan fort oppstå dikotomier når det kommer til barn og teknologi, men, slik Per sa; *vi har et ansvar for de som jobber i barnehage også og ta tak i det der om man skal eller ikke, men det å finne en fin balanse, kreativiteten mellom det analoge og det digitale, ikke noe sånn enten eller, liksom, NEI!*

8. Litteraturliste

- Akrich. (1992). The De-Description of Technical Objects. In W. E. Bijker, & J. Law, *Shaping technology/building society : studies in sociotechnical change* (pp. 205-224). Massachusetts Institute of Technology Press.
- Antonsen, F. (2015, 02 02). *Nettbrettet gjør barn dårligere til å leke*. Retrieved 01 13, 2019, from Barnehage.no: <https://www.barnehage.no/artikler/nettbrettet-gjor-barn-darligere-til-a-leke/428505>
- Antonsen, M., & Ask, K. (2013). Harry Potter og de uløselige kontroverser Et essay om popkultur, teknologideterminisme og et ønske om magiske løsninger. *Bøygen 1*, pp. 118-135.
- Astad, H. P., Silde, T., & Jørgensen, T. (2016, 06 25). *Digitale barn trenger digitale foreldre*. Retrieved 01 07, 2019, from NRK Ytring: <https://www.nrk.no/ytring/digitale-barn-trenger-digitale-foreldre-1.13007819>
- Bakardjieva, M. (2006). Domestication running wild. From the moral economy of the household to the mores of a culture. In T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie, & K. Ward (Eds.), *Domestication of Media and Technology* (pp. 62-79). Berkshire: Open University Press.
- Barnehageopprør. (2016, 02 9). *Barnehageopprør*. Retrieved from [/barnehageoppror.com:](https://barnehageoppror.com/) <https://barnehageoppror.com/om-barnehageoppror-2018/>
- Bølgan, N. (2006). *TEMAHEFTE om «IKT i barnehagen»*. Oslo: Kunnskapsdepartementet .
- Bølgan, N. B. (2018). *Digital praksis i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Berker, T., Hartmann, M., & Yves Punie, K. W. (2006). Introduction 1. In T. Berker, M. Hartmann, & K. W. Yves Punie (Eds.), *Domestication of Media and Technology* (pp. 1-18). Berkshire: Open University Press.
- Bijker, W. E., Hughes, T. P., & Pinch, T. J. (1993). *The Social Construction of Facts and Artifacts: Or How the Sociology of Science and the Sociology of Technology Might Benefit Each Other*. London: The MIT Press Cambridge, Massachusetts.
- Callon, M. (2001). Elementer til en oversettelsessosiologi: Kamskjell, fiskere og forskere. In K. Asdal, B. Brenna, & I. Moser (Eds.), *Teknovitenskapelige kulturer* (pp. 91-124). Oslo: Spartacus Forlag.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: SAGE Publications .
- Dalsaune, C. E., & Dalsaune., K. A. (2015, 05 11). *Lær kidsa koding i barnehagen*. Retrieved 01 26, 2019, from Kidsakoder.no: <https://kidsakoder.no/2015/05/11/laer-kidsa-koding-i-barnehagen/#comments>

- Elman, J. (2013, 9 29). *Generation Touch Will Redraw Consumer Tech*. Retrieved 01 08, 2018, from techcrunch: <https://techcrunch.com/2013/09/29/generation-touch-will-redraw-consumer-tech/?guccounter=1>
- Engelstad, F. (1999). *Om makt Teori og kritikk*. (O. m. kritikk, Ed.) Oslo: Ad Notam Gyldendal .
- Ferguson, K. (2014, 11 09). *Forsker fraråder data og TV: – Vent med digitale medier til barna er 15 år*. Retrieved 04 29, 2019, from www.ba.no: <https://www.ba.no/nyheter/forsker-frarader-data-og-tv-vent-med-digitale-medier-til-barna-er-15-ar/s/1-41-7682121#am-commentArea>
- Haddon, L. (2007). Roger Silverstone's legacies: domestication. *New Media & Society*(9), pp. 25–32 .
- Haddon, L. (2011). Domestication analysis, objects of study, and the centrality of technologies in everyday life. *Canadian Journal of Communication*, pp. 311-323.
- Haddon, L., Livingstone, S., & EU Kids Online network. (2015). *EU Kids Online: National perspectives*. London: The London School of Economics and Political Science.
- Horst, H. A., & Hjorth, L. (2015). Engaging Practices: Doing Personalized Media. In C. J. Sara Price (Ed.), *The SAGE Handbook of Digital Technology Research* (pp. 13-21). London: SAGE Publications Ltd.
- Hughes, T. P. (2004). *American Genesis: A Century of Invention and Technological Enthusiasm, 1870-1970*. New York: The University of Chicago Press.
- Jacobsen, H., Kofoed, T., & Loi, M. (2015). *Barnehagemonitor 2015 Den digitale tilstanden i barnehagen*. Oslo: Senter for IKT i utdanningen.
- Jonassen, T. (2017, 04 27). *En god rammeplan for bruk av digitale verktøy*. Retrieved 01 12, 2019, from Barnehage.no: <https://www.barnehage.no/artikler/en-god-rammeplan-for-bruk-av-digitale-verktoy/429161>
- Jonassen, T. (2017, 06 13). – *Ikke gi rammeplanen for stor betydning*. Retrieved 04 24, 2019, from www.barnehage.no: <https://www.barnehage.no/artikler/ikke-gi-rammeplanen-for-stor-betydning/429139>
- Kjeøy, M. A., Smaavik, T., & Thoresen, L. (2017). *Digitale ledere i Trondheimsbarnehagene Sluttrapport*. Trondheim: Trondheim Kommune.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2015, 04 15). Meld. St. 27 2015 – 2016 Digital agenda for Norge IKT for en enklere hverdag og økt produktivite. *Meld. St. 27 2015 – 2016 Digital agenda for Norge IKT for en enklere hverdag og økt produktivite*. Oslo: Kommunal- og moderniseringsdepartementet.

- Krokan, A. (2008). Oppvekst i det digitale nettsamfunnet – utfordringer for utdanningsinstitusjonene. In V. Glaser, & J. Bølstad (Eds.), *Moderne oppvekst : nye tider, nye krav* (pp. 134-148). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). St.meld. nr. 16 (2006–2007) ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2007, 06 08). NOU 2007:6. *Formål for framtida ,Formål for barnehagen og opplæringen*. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2009, 06 19). NOU 2010:8. *NOU Med forskertrang og lekelyst Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2009, 05 29). St.meld. nr. 41 (2008–2009) Kvalitet i barnehagen. *St.meld. nr. 41 (2008–2009) Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2012, 03 22). Meld. St. 24 (2012–2013) Framtidens barnehage. *Meld. St. 24 (2012–2013) Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2016, 03 11). Meld. St. 19 2015–2016 Tid for lek og læring Bedre innhold i barnehagen. *Meld. St. 19 2015–2016 Tid for lek og læring Bedre innhold i barnehagen*. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017, 04 24). *Ny rammeplan for fremtidens barnehager*. Retrieved from [www.regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-rammeplan-for-fremtidens-barnehager/id2550263/](http://www.regjeringen.no/https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-rammeplan-for-fremtidens-barnehager/id2550263/)
- Lafton, T. (2015). REFLEKSJONER OG HANDLINGER I BARNEHAGENS MØTER MED TEKNOLOGI Sosio-materielle teorier som optikk for (re)konstruksjoner av barnehagepraksiser. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Larsen, A. K., & Slåtten, M. V. (2010). *En bok om oppvekst, samfunnsfag for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford university press.
- Løvskar, T. (2018, 05 08). *Informasjonskløfter og digitale skiller*. (R. M. Tørdal, Editor, & H. i. Leverandør Senter for nye medier, Producer) Retrieved from [ndla.no: https://ndla.no/subjects/subject:14/topic:1:185993/resource:1:91434](http://ndla.no/https://ndla.no/subjects/subject:14/topic:1:185993/resource:1:91434)
- Lær Kidsa Koding! (2019). *Lær Kidsa Koding!* Retrieved 01 26, 2019, from [Kidsakoder.no: https://kidsakoder.no/om-lkk/](http://kidsakoder.no/https://kidsakoder.no/om-lkk/)
- Letnes, M.-A. (2014, januar). Digital dannelse i barnehagen, Barnehagebarns meningsskaping i arbeid med multimodal fortelling. Trondheim: Norges tekniske-naturvitenskaplige universitet .

- Letnes, M.-A. (2016). *Barnas møter med digital teknologi, digital teknologi som pedagogisk ressurs i barnehagens lek, opplevelse og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Letnes, M.-A., Sando, S., & Hardersen, B. (2016). *En kvalitativ undersøkelse om norske 0–8-åringers bruk av digitale (online) medie*. Medietilsynet.
- Lie, M., & Sørensen, K. H. (1996). Making Technology Our Own? Domesticating Technology into Everyday Life. In M. Lie, & K. H. Sørensen (Eds.), *Making Technology Our Own? Domesticating Technology into Everyday Life* (pp. 1-30). oslo: Scandinavian university press.
- Morley, D. (2003). What's 'home' got to do with it? Contradictory dynamics in the domestication of technology and the dislocation of domesticity. *European Journal of Cultural Studies*(6(4)), pp. 435-458.
- Morley, D., & Silverstone, R. (1990). Domestic communication—technologies and meanings. *Media, Culture & Society*(12), pp. 31-55.
- Nygård, M. (2018, 06 19). Ny rammeplan for barnehagen: prosess og produkt sett i lys av Bernsteins teorier. (V. Tingstad, Ed.) *Barn*, 36(1), pp. 69-80.
- Orlikowski, W. J. (1992). The Duality of Technology: Rethinking the Concept of Technology in Organizations. *Organization Science, Focused Issue: Management of Technology*(3), pp. 398-427.
- Prensky, M. (2012). *From Digital Natives to Digital Wisdom*. London: Saga company.
- Rønning, M. (2017, 04 24). *Røe Isaksen skjerper kravene til barnehagene* . Retrieved from [www.aftenposten.no: https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/0R93E/Roe-Isaksen-skjerper-kravene-til-barnehagene](https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/0R93E/Roe-Isaksen-skjerper-kravene-til-barnehagene)
- Regjeringen. (2018, 03 08). *Oversikt over dokumenttyper*. Retrieved 04 02, 2019, from [Regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/no/dokument/oversikt-over-dokumenttyper/id2341785/](https://www.regjeringen.no/no/dokument/oversikt-over-dokumenttyper/id2341785/)
- Rose, N., & Miller, P. (1992, june). Political Power beyond the State: Problematics of Government. *The British Journal of sociology Vol. 43*(2), pp. 173-205.
- Sørensen, K. H. (2004). Tingenes samfunn. Kunnskap og materialitet som sosiologiske korrektiver. *Sosiologi i dag*(34), pp. 5-25.
- Sørensen, K. H. (2006). Domestication: the enactment of technology. In T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie, & K. Ward (Eds.), *Domestication of Media and Technology* (pp. 40-61). Berkshire: Open University Press.
- Sørensen, K., & Williams, R. (2002). *Shaping Technology, Guiding Policy, concepts, Spaces and Tools*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing Limited.
- Schofield, D., & Frantzen, V. (2019, 03 01). *Vi kan lære av historien om gameren Mats* (25). Retrieved 03 01, 2019, from [www.adressa.no/meninger/kronikker: https://www.adressa.no/meninger/kronikker/2019/03/01/Vi-kan-l%C3%A6re-av-historien-om-gameren-Mats-25-18561155.ece](https://www.adressa.no/meninger/kronikker/2019/03/01/Vi-kan-l%C3%A6re-av-historien-om-gameren-Mats-25-18561155.ece)

- Silverstone, R., & Haddon, L. (1996). Design and the Domestication of Information and Communication Technologies: Technical Change and Everyday Life. In R. Mansel, & R. silverstone (Eds.), *Communication by Design: The Politics of Information and Communication Technologies* (pp. 44-74). Oxford: Oxford University Press.
- Silverstone, R., Hirsch, E., & Morley, D. (1992). Information and communication technologies and the moral economy of the household. In R. Silverstone, & E. Hirsch (Eds.), *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces* (pp. 15-31). London: Routledge.
- Silvola, N. M. (2014 , 11 01). *Nå er mannen bak «Digital demens» i full krangel med norske eksperter*. Retrieved from www.dagbladet.no: <https://www.dagbladet.no/kultur/na-er-mannen-bak-digital-demens-i-full-krangel-med-norske-eksperter/60816292>
- Skjølsvold, T. M. (2015). *Vitenskap, teknologi og samfunn - En introduksjon til STS*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- smith, M. r. (1985). *Military Enterprise and Technological Change: Perspectives on the American*. (M. r. smith, Ed.) London: The MIT press.
- Smith, M. R., & Marx, L. (1994). *Does Technology Drive History? The Dilemma of Technological determinism*. Cambridge: The MIT Press.
- Sommerfeldt, S. (2018, 01 26). *Koding må til om alle skal med*. Retrieved 01 28, 2019, from [Dagens Næringsliv](http://www.dagensnæringsliv.no): <https://www.dn.no/teknologi/digitalisering/automatisering/utdannelse/koding-ma-til-om-alle-skal-med/2-1-257639>
- Spitzer, M. (2012). *Digital Demens*. Oslo: Pantagruel.
- Staksrud, E. (2011). *Norske barn på Internett Høy risiko – lite skade?* Nordicom-Information 33.
- Stortinget. (2019, 03 15). *Ordbok*. (S. Nordrum, Editor) Retrieved 03 15, 2019, from www.stortinget.no: <https://www.stortinget.no/no/Stottemeny/Ordbok>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & bjørke AS.
- Trondheim Kommune. (2018, 09 21). *Kvalitetsprogram for trondheimsbarnehagene*. Retrieved from [Trondheim Kommune Barnehager](http://www.trondheim.kommune.no): <https://www.trondheim.kommune.no/tema/barnehage/generelt/kvalitetsprogram-for-trondheimsbarnehagene/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplanen for barnehage*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Williams, R., & Russel, S. (2002). Social Shaping of Technology: Frameworks, finding and Implications for policy with glossary of social shaping concepts. In K. H. Sørensen, & R. Williams (Eds.), *Shaping technology, guiding policy : concepts, spaces and tools* (pp. 37-131). Cheltenham: Edward Elgar publishing Inc.

- Winner, L. (2001). *Visions of STS: Counterpoints in Science, Technology, and Society Studies*. (S. H. Mitcham, Ed.) New York: State University of New York Press.
- wolf, M. (2018). *Reader Come Home, the reading brain in a digital world*. New York: HarperCollins.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S., & Tholin, K. R. (2009). *ALLE TELLER MER En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Kunnskapsdepartementet. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

INTRODUKSJON

- **Hva heter du og hvor gammel er du? Hva er stillingen din og hva er utdanningen din?**
- **Det digitale er blitt en viktig samtale punkt i dagens samfunn, hva er dine tanker rundt dette?**

Digital teknologi i barnehagen

Rammeplanen for barnehager inneholder lover og mandater om barnehager og skal fungere som et felles rammeverk for samtlige barnehager i landet. Før har den ikke inneholdt noe om IKT, men nå er digital teknologi blitt en del av rammeplanen for barnehager.

- **Hva tenker du om at digital teknologi skal implementeres i barnehagene?**
- **Hva tenker du når jeg sier digital kompetanse?**
- **Hvordan jobbes det med digital teknologi i barnehagen i dag. Er det noen konkrete planer, prosesser e.l. knyttet til bruk av digital teknologi i barnehagen?**

Ny rammeplan

Den nye rammeplanen som er blitt lansert inneholder som sagt mer IKT

- **Hva tenker du vil være viktig i en strategi med å implementere IKT i den daglige delen i en Barnehage?**
 - **Har dere tenkt på hvordan det dere kommer frem til skal formidles til samtlige barnehager?**
 - **(blir det kurs, seminarer eller?)**
 - **Vet du noe om hvordan nye rammeplaner har blitt innført i barnehager før i regi av kommunen.**

- **Har du hørt hvordan de har jobbe med dette i andre kommuner eller andre land?**
- **Hva er en viktig kunnskap/kompetanse du tenker er viktig å ha i arbeidet med den fremtidige barnehagen?**
- **Hva ser dere/du som utfordringer/ muligheter med denne rammeplanen?**
- **Hva er neste steg nå? Hvordan går man videre?**
- **Er det noe mer dere/du vil legge til på slutten?**

