



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Bruk av makt og tvang i barnehagen

Use of power and coercion in the
kindergarten

Kandidatnummer: 425

BLUBACH 2019/2020

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Yvonne Bakken

Innleveringsdato: 16.06.2020

Antall ord: 9878

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Abstract

This bachelor's thesis revolves around the use of physical power and coercion in the kindergarten with the main issue «Kindergarten teachers' reflections about the use of physical power and coercion in the kindergarten». The aim of this thesis is to illuminate how the use of physical power and coercion can come to light in the kindergarten.

I start off by referring to central public discussion about the theme before I connect the theme to education for sustainable development. The theory sheds light on the concept of power and how it is part of everyone's lives from a standpoint that takes place outside the concept of physical power and penalty. The theory then refers to laws that regulates the use of physical power in the kindergarten. Furthermore, the theory sheds light on the kindergarten teacher's exercise of power and how we view children.

The method used in this study is qualitative interview with three kindergarten employees. Their thoughts and experiences are the foundation of the discussion where I connect their statements to theory.

The respondents reflect around the theme physical power and coercion in the kindergarten and express how they feel around the problem. The discussion also sheds light on their experiences with physical power in the kindergarten, and the findings shows that there is a need for better regulations for the use of physical power and coercion in the kindergarten. This is however something that is in making, and the importance of openness and reflection among employees in kindergartens is emphasized.

Innholdsliste

Abstract	1
1.0 Innledning.....	4
1.1 Valg av tema.....	4
1.2 Problemstilling	4
1.3 Oppgavens oppbygging.....	4
2.0 Bakgrunn	5
2.1 Offentlig debatt.....	5
2.2 Sett fra et bærekraftig perspektiv	6
3.0 Teori	7
3.1 Makt	7
3.1.1 Foucaults maktteorier ved bleieskift.....	8
3.2 Lovgivning	9
3.2.1 Bruk av nødverge og nødrett	9
3.3 Barnehagelærerprofesjonen og dens autonomi.....	10
3.4 Barnehagelæreren som maktutøver	11
3.4.1 Barnehagelærerens definisjonsmakt	12
3.5 Barnesyn.....	13
3.5.1 Barns medvirkning og demokrati	13
4.0 Metode.....	15
4.1 Valg av metode.....	15
4.2 Intervju som metode.....	16
4.3 Valg av intervjupersoner	17
4.4 Bearbeiding av data	17
4.5 Etske hensyn.....	18
4.6 Metodekritikk	18
5.0 Funn og drøfting.....	18
5.1 Kunnskap om bruk av makt og tvang.....	19
5.2 Rammefaktorer.....	20
5.3 Makt og tvang i barnehagehverdagen.....	22
5.4 Er det behov for klarere regler og retningslinjer for bruk av makt og tvang i barnehagen?.....	24
6.0 Avslutning	25
Litteratur.....	28

1.0 Innledning

Tema for denne besvarelsen er bruk av makt og tvang i barnehagen. Mitt formål med dette er å belyse hvordan makt og tvang kan fremtre i barnehagen, samt å undersøke hvilke retningslinjer som finnes for dette og hvor klare de er. Gjennom intervjuer med barnehageansatte vil jeg forsøke å se hvordan dette blir betraktet av et utvalg av de som tilbringer sine arbeidsdager i barnehagen.

1.1 Valg av tema

Sommeren etter mitt første år på barnehagelærerutdanningen jobbet jeg som ferieleder for voksne utviklingshemmede. Her opplevde jeg at det var rettet stor oppmerksomhet mot bruk av makt og tvang, og hvordan vi som ansatte kunne finne løsninger der det ikke ble nødvendig å utøve dette. I løpet av arbeidsdagene var det behov for grensesetting og konfliktløsning. Fordi vi på forhånd hadde hatt en god gjennomgang av bruk av makt og tvang med caser og diskusjon, var vi godt rustet til å ta tak i eventuelle krevende situasjoner på en god måte. Etter bare seks uker på denne arbeidsplassen ble det en stor overgang å komme tilbake til hverdagen i barnehagelærerutdanningen og praksis i barnehage. Jeg satt igjen med en følelse av at makt og tvang ble brukt mer enn nødvendig, samtidig som det var viktigere å ta hensyn til barnehagens rutiner enn barnas integritet.

Gjennom praksis har jeg møtt på ansatte som viser tålmodighet og tar seg tid til å løse situasjoner der et barn for eksempel nekter å lytte til instruksjoner fra de ansatte. Samtidig har jeg opplevd barn som blir dratt ut av en stille og fredelig lek mot sin vilje fordi alle er nødt til å delta i samlingsstund. Min førforståelse av dette problemet er at det selv i barnehagen skal ligge nødverge eller nødrett til bunns når ansatte bruker fysisk makt over barna. I et eksempel som samlingsstunden er det verken fare for barnet eller noen andre, men det er allikevel en situasjon som er vanlig at forekommer i barnehagen.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen til denne bacheloroppgaven er følgende:

«Barnehagelæreres refleksjoner rundt bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen.»

1.3 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven vil bestå av seks kapitler; Innledning, Bakgrunn, Teori, Metode, Funn og drøfting, og Avslutning.

I Kapittel 2 tar jeg for meg bakgrunn og viser til hvorfor dette er et dagsaktuelt tema, samt hvorfor dette er et aktuelt tema sett fra et bærekraftig perspektiv.

I Kapittel 3 tar jeg for meg teori der jeg går inn på maktbegrepet, lovgivning, barnehagelærerprofesjonen og barnehagelæreren som maktutøver, samt barnesyn.

I Kapittel 4 redegjør jeg for mitt valg av metode. Her beskriver jeg hvordan jeg hentet inn data, samt etiske hensyn og kritiske overveielser for valget av metode.

I Kapittel 5 presenterer jeg mine funn og drøfter dette opp mot teori.

I Kapittel 6 gir jeg et endelig svar på problemstillingen med en oppsummering og konklusjon.

2.0 Bakgrunn

I dette kapittelet vil jeg først trekke frem offentlig debatt rundt bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen. Med bakgrunn i artiklene viser jeg til at fysisk makt og tvang i barnehagen er et problem som bør tas opp på dagsorden, og at dette er noe som berører alle som har barn i barnehagen. Videre går jeg inn på hvorfor dette temaet er relevant for satsningsområdet bærekraftig utvikling i barnehagen.

2.1 Offentlig debatt

I 2016 ble problemstillingen rundt bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen belyst i flere kronikker og nyhetsartikler. Da skrev utdanningsdirektøren hos Fylkesmannen i Vestfold et brev til Utdanningsdirektoratet med ønske om en nasjonal veileder om bruk av fysisk makt og tvang i barnehager. Hun beskriver tilfeller som kan være i gråsonen mellom vanlig barneoppdragelse og tvang som et lovtomt rom og at «det eneste som er regulert er retten og plikten til å gripe inn hvis barnet kan skade seg selv eller andre» (Sandgrind, 2016).

I de ulike artiklene kommer det frem eksempler tatt fra barnehager som avdekker reaksjoner på tvangs- eller maktbruk i barnehagen. Her kan vi høre om en gutt på 3-4 år med utfordringer som ble innestengt på et bad med slukket lys, et barn som ikke ville ligge i vognen lenger etter at ansatte spent barnet fast og holdt det nede frem til barnet sovnet, og et barn som ble spent fast i en tripprapp-stol for å hindre at hun løp etter mor ved levering om morgenen. Andre forteller om ulike typer timeout, der en gutt på ett år ble festet i en tripprapp-stol i opptil en halvtime da han bet andre barn. I samme barnehage ble andre barn plassert i en sofa, men uten å bli fortalt hva de hadde gjort galt (Mellingsæter & Nordby, 2016).

2.2 Sett fra et bærekraftig perspektiv

Barnehagens rammeplan (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10) sier at «Barn skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Bærekraftig utvikling omfatter natur, økonomi og sosiale forhold og er en forutsetning for å ta vare på livet på jorden slik vi kjenner den». Natur, økonomi og sosiale forhold er de tre dimensjonene som utdanning for bærekraft tradisjonelt har basert sin forståelse på. Sosiale forhold i en bærekraftig sammenheng dekker bredt over ulike elementer, fra det mest allmenne som rettferdighet og å ivareta fremtidige generasjoners velferd, til mer spesifikke mål som å styrke menneskers demokratiske rett til deltakelse og å kunne påvirke deres eget liv i institusjoner som de er en del av (Boldermo & Ødegaard, 2019, s. 3). Det sistnevnte er svært relevant i barnehagen med dagens fokus på barns medvirkning. Barnas rett til medvirkning blir presentert i barnehageloven, Grunnloven og FNs barnekonvensjon, og dette skal barnehagen ivareta ved å tilrettelegge for og gi oppmuntring til barna slik at de kan uttrykke sitt syn på barnehagens daglige virksomhet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27).

I senere år har det institusjonelle blitt inkludert som en fjerde dimensjon; den politiske dimensjonen. Den blir også omtalt som «demokrati» og «styresett». Denne dimensjonen setter institusjonell endring for en bærekraftig utvikling høyt. Søkelyset rettes mot et styresett som ivaretar bærekraft for alle ved en institusjonell endring som slår sammen miljø og økonomi i beslutningstaking og holder fast ved felles interesse gjennom offentlig deltakelse både lokalt og internasjonalt (Waas, Hugé, Verbruggen & Wright, 2011, s. 1651). En av de største utfordringene for å lykkes med denne dimensjonen er å utarbeide dekkende politisk bærekraftige systemer og retningslinjer (Waas et al., 2011, s. 1653).

Bærekraftig utvikling er avhengig av en spesiell form for styring som krever endring i tradisjonelle dominerende styringsmodeller og deres institusjoner. Styresett, i forbindelse med den politiske dimensjonen, representerer ikke et styresett som lener seg på det autoritære og sanksjoner, men heller et skifte i ansvar. Det representerer et steg tilbake fra staten og økende ansvar fra private og frivillige sektorer, samt medborgere. Styresett-debatten henger nøye sammen med behovet for deltakelse og beslutningstaking i demokratiske styringssett. Martin Jänicke setter deltakelse som midtpunktet for styring for bærekraftig utvikling (Waas et al., 2011s. 1655).

3.0 Teori

I dette kapittelet går jeg gjennom teori som berører maktbruk i barnehagen. Jeg vil først gå inn på maktbegrepet der makt blir sett på som mer enn bare fysiske sanksjoner og tvang. Deretter vil jeg ta for meg lovgivning som berører bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen. Teorien vil rette søkelyset på barnehagelærerprofesjonen og barnehagelæreren som maktutøver, samt hvordan barnesynet virker inn på utøvelsen av fysisk makt og tvang.

3.1 Makt

Ofte blir maktens tilstedeværelse tilslørt ved at den underkommuniseres. Dette finner sted i både velferdsstatens ideologi og daglig praksis, og det blir dermed vanskelig for profesjonsutøvere å vedkjenne sin maktbruk, samt for andre å kunne forholde seg til den (Skau, 2003, s. 15).

For å vise hvordan makt kan arte seg på flere ulike måter, velger jeg å trekke frem den franske filosofen og idéhistorikeren Michael Foucault. Han blir betraktet som en av 1900-tallets fremste tenkere. I hans forfatterskap kommer det frem at tilsynelatende alminnelige hverdagspraksiser i stor grad spiller en ikke-erkjent, men betydelig plass i sosialt liv og i disiplinering av samfunnsborgere. I vår tids avanserte og mer tilslørte maktformer blir ikke makt nødvendigvis forstått som tvang og sanksjoner. Utgangspunktet til Foucault er at makt stadig er i endring, og dermed ikke historisk konstant. Han behandler maktbegrepet på en praksisorientert måte der makt er knyttet til hvordan handling styrer handling (Lundgren, Juritzen, Engebretsen & Heggen, 2012, s. 19-20).

Spørsmålet om hvem som har makt er ikke det som ligger til bunns for Foucault. Søkelyset rettes heller mot relasjonelle baner som de forskjellige praksisene og teknikkene inngår i, på hvilken måte makten utøves og inngår i system av forhandlinger og friksjoner, og hva slags effekter alt dette utgjør. Med en slik presentasjon utgjør ikke makten en entydig dominansstruktur, med en hersker og en behersket (Hammer, 2017, s. 126). I sine studier av maktens historie opererte Foucault med hovedkategoriene suverenitetsmakt, disiplinermakt og styringsmentalitet (Foucault, referert i Lundgren et al., 2012 s. 20).

Suverenitetsmakten er den makten som vi lett kan stadfeste, ved for eksempel en mektig person som en konge eller keiser. Disiplinermakten arter seg på mer indirekte måter. Fra gamle disiplinermetoder som for eksempel tortur, går denne formen for makt over til å administrere samfunnsborgere til lydighet. En kultur for innhenting av informasjon leder til at hver enkelt samfunnsborger blir gjenstand for dokumentasjon og kunnskapsakkumulering.

Administrative instanser fremhever borgeren ved datainnsamling, og normalitet skapes gjennom kontraster i avvik og det unormale (Lundgren et al., 2012, s. 21).

Metaforen panoptikon er en spesiell form for disiplinering som tar utgangspunkt i fengselskonstruksjonen der de innsatte kunne bli vaktet av en fengselsvakt fra et tårn uten at de selv kunne se at de ble observert. Dette ble for Foucault et symbol for individers frykt for å være synlig oftere enn det de egentlig er. Tårnet blir en påminnelse på at man kan bli observert til enhver tid, og den innsatte oppfører seg etter troen om at hen blir kontrollert (Lundgren et al., 2012, s. 22). Det fungerer altså disiplinerende at muligheten for å bli observert er til stede, uansett om observasjonen faktisk er der eller ikke (Foucault, referert i Lundgren et al., 2012, s. 22).

En enda mer form for indirekte makt er styringsmentaliteten. Denne formen for disiplinering skriver seg inn i borgerens mentalitet, og styres dermed innenfra. I moderne demokratiske stater med mindre hierarkiske maktrelasjoner vil styringen rette seg mot å påvirke individets handlinger og selvforståelse. I stedet for å bruke tvang og sanksjoner som redskap, vil denne formen for makt oppmuntre den som styres ved å stimulere og engasjere (Lundgren et al., 2012, s. 22). Makten har sin kjerne i individenes tilbøyeligheter og arter seg i individenes selvstyring. Mens panoptikon har et utgangspunkt i et utenfra blikk, er styringsmentaliteten gitt hvert enkelt individ slik at overvåkning og observasjon ikke er nødvendig da makten er en del av dem (Eilertsen, Engebretsen & Heggen, 2012, s. 72).

3.1.1 Foucaults maktteorier ved bleieskift

Bente Ulla (2016, s. 65-67) har undersøkt forhold rundt bleieslutt som innviklede prosesser, der hun kobler barnets blære- og tarmkontroll mot Foucaults maktteorier. Hun bruker Foucault som en inngang til problematisering av nåtidens kontekst rundt de yngste i barnehagen, og retter søkelyset på handlingsrommene omkring de yngste barna og bleieslutt.

I hennes arbeid har hun valgt ut tre maktteknologier som sentrale element i studiets empiri. *Distribusjon* av rom og tid, hvor gjenstander som toalett, bleier og annet materiale er bundet sammen i stellerrommet. Tiden er knyttet til dagsrytmen i barnehagen. Aldersgrupperinger vil også komme innunder denne teknologien, men går også over i neste som er *klassifisering*. Her blir individer sortert og man vil opprettholde sorteringen ved å omtale individene som for eksempel ettåringer og toåringer. Alderen blir da sett på som en klassifiseringskategori som både hjelper til å opprettholde forskjell mellom forventninger, samt å opprettholde en normalitet satt sammen med hvilket tidspunkt som er passende for bleieslutt. Som en siste

maktteknologi blir *registrering* brukt for bruken av dokumentasjon og observasjon. Her vil bruk av skjema for å registrere og ha oversikt over bleieskiftets logistikk være sentralt (Ulla, 2016, s. 68-69).

3.2 Lovgivning

Barnehagelæreryrket er utelukkende knyttet til barnehagen. Stortinget har gitt barnehagen som samfunnsinstitusjon et oppdrag å løse på samfunnets vegne, og loven er det som representerer samfunnet sitt syn på barnehagen. Barnehageloven er preget av ordet «skal», og viser dermed til oppgaver som barnehagen pålegges å utføre (Thoresen, 2015, s. 21).

Både funksjonshemmede voksne og barn har lover som beskytter dem mot unødvendig bruk av makt og tvang. Til dette stiller jeg spørsmålet om ellers friske barn har det? Et søk på ordene «makt» og «tvang» i FNs konvensjon om barnets rettigheter (Regjeringen, 2003), viser at disse ordene kun blir brukt i sammenheng med tvangsrekruttering (s. 40-41) og tvangsarbeid (s. 50). Ordene er ikke blitt brukt i hverken Lov om barnehager (Barnehageloven, 2005) eller Barnehagens rammeplan (Utdanningsdirektoratet, 2017).

I 2016 svarer Utdanningsdirektoratet på Fylkesmannen i Vestfold sin henvendelse om bruk av makt og tvang i barnehagen. Her mener Utdanningsdirektoratet at barn i barnehagen har et tydelig rettslig vern mot å bli påført fysisk makt og tvang gjennom lovgivning i barnehageloven, FNs barnekonvensjon og straffeloven. Det blir understreket at barnehageloven ikke gir hjemmel til bruk av makt og tvang, men at «I enkelte ekstraordinære tilfeller kan det være at en kroppskrenkelse likevel ikke er straffbar, fordi handlingen kvalifiserer som nødverge eller nødrett etter straffeloven (...). Det er imidlertid meget snever adgang til å bruke nødverge eller nødrett, og det forutsetter alltid at det blir utført for å forsvare noen eller noe» (Utdanningsdirektoratet, 2016).

3.2.1 Bruk av nødverge og nødrett

Barn fysiske integritet blir særlig vernet i reglene om voldslovbrudd i kapittel 25 i straffeloven, og gjelder både i og utenfor barnehagen. I straffeloven § 271 finner vi forbud mot kroppskrenking. Dette forbudet vil ofte være det som er mest relevant for barnehagepersonale som velger å fysisk gripe inn om et barn er eller vurderer å være voldelig, da det ikke kun er ved bruk av vold at en kroppskrenkelse vil kunne være straffbar. Det kan bli ansett som en kroppskrenkelse å holde et barn fast mot dets vilje med fysisk makt, men det avhenger av omstendighetene rundt hendelsen (Fylkesmannen, 2019).

Straffeloven viser ikke til en klar grense for når fysiske handlinger anses som kroppskrenkelse. Allikevel ser vi at fysisk makt som viser seg i form av straff blir omfattet av straffeloven § 127 om kroppskrenkelse, men at dette må avgrenses fra den fysiske makten som blir brukt når en skal gi omsorg til og beskytte barn. Om barn blir utsatt for fysiske handlinger som anses som kroppskrenkelser etter straffeloven § 271 vil det fortsatt være lovlig hvis dette ble gjort i nødverge eller ved bruk av nødrett (Fylkesmannen, 2019).

Reguleringen av nødrett er i straffelovens § 17, men nødverge er regulert i straffelovens § 18. Disse bestemmelsene er aktuelle i ekstraordinære tilfeller der det blir brukt for å beskytte noen eller noe. Dette kan være tilfeller der en ansatt er nødt til å gripe inn med fysisk makt til hinder for at barnet skader seg selv, noen andre eller eiendom. Barnehagen må selv vurdere den spesifikke hendelsen om vilkårene for å handle i nødverge eller å bruke nødrett er oppfylt (Fylkesmannen, 2019). Barnehagen har altså fått et ansvar for å selv vurdere spesifikke situasjoner som oppstår i barnehagen. Med dette vil jeg videre redegjøre for barnehagelærerprofesjonen og dens autonomi.

3.3 Barnehagelærerprofesjonen og dens autonomi

Definisjonen på hva en profesjon er har variert ut fra hvilke historiske og faglige perspektiver som råder, men noen typiske kjennetegn på en profesjon som anses å falle sammen i enighet er at profesjonsutøveren råder over posisjoner som gir tillit, makt og anledning til å utøve faglig skjønn (Fauske, referert i Greve, Jansen & Solheim, 2014, s. 105). Det å ha anledning til å utøve faglig skjønn kan settes opp mot profesjonsutøverens autonomi. En profesjon vil stå i et spenningsfelt med autonomi over egen profesjonsutøvelse på den ene siden, og styring der en blir styrt utenfra på den andre siden. Denne styringen tar utgangspunkt i at profesjonsutøveren er ansvarlig for et mandat på vegne av samfunnet (Greve et al., 2014, s. 105).

Graden av autonomi vises gjennom mulighetene barnehagelæreren har til å selv kunne utøve faglig skjønn basert på dens kunnskap. Barnehagelærerprofesjonen har for eksempel blitt utdelt tillit for å kunne ta beslutninger om hva som er til barnets beste, og frihet til valg av arbeidsmetoder for planlegging, gjennomføring og dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet (Greve et al., 2014, s. 106). Barnehagelærerens metodefrihet blir allikevel satt på prøve da det kreves at de bruker forskjellige standardiserte verktøy og skjemaer som til stadig blir trukket fram på kommunalt nivå. Barnehagenes mulighet til å utøve sitt faglige skjønn og barnehagelærerens autonomi blir begrenset av slike krav. Disse kravene til kartlegging vekker

en bekymring hos forskere fordi barnehagelærere kan se det som nødvendig å planlegge det pedagogiske arbeidet for å trene opp barn på det som skal kartlegges. Barnehagelæreren kan også se seg nødt til å simplifisere selve kartleggingen for å lettere kontrollere hva barna mestrer og ikke mestrer i skjemaet (Greve et al., 2014, s. 131).

Denne kartleggingen kan ses sammen med de ulike eksaminasjonsordningene som hos Foucault blir ansett som et system av normalitetsgrader. Når vi måler, sammenligner og rangerer ulike individers ferdigheter kan vi betrakte det som et forsøk på å nå en allmenn normalitetsorden. Individet fremstår som et objekt som kan beskrives og analyseres (Hammer, 2017, s. 64). Denne normaliseringen vil på den ene siden fremme homogenitet, men på den andre siden vil den også ha en individualiserende effekt ved at vi kan måle avvik, bestemme nivå, fastslå spesialiteter og utnytte forskjellene ved å tilpasse dem med hverandre (Foucault, referert i Hammer, 2017, s. 64).

Med tanke på økt styring utenfra kan vi si at barnehagelærerens autonomi er begrenset, men det vil være et forenklet bilde. Økende styring vil på den ene siden begrense barnehagelærerens autonomi, men vil på den andre siden kunne sees på som en tillitserklæring til profesjonen. Styring utenfra som er hjemlet i lov innebærer bekreftelse ovenfor profesjonen og en tillit til at denne profesjonen er best skikket til å utøve dette yrkesfeltet. Tilliten barnehagelæreren er gitt er fortsatt et ansvar som er blitt tildelt basert på faglig skjønn (Greve et al., 2014, s. 106). Samtidig som barnehagelærerprofesjonen er gitt tillit til å følge de lovene og retningslinjene som er gitt, er det viktig at barnehagelæreren forvalter det ansvaret som følger med på en hensiktsmessig måte, og jeg går derfor videre inn på barnehagelæreren som maktutøver.

3.4 Barnehagelæreren som maktutøver

I yrker der en jobber med andre mennesker har man et stort ansvar. En vil gjøre seg delaktig i andres liv og etterlate spor og avtrykk i den andres sinn. I barnehagen vil disse sporene og avtrykkene gi styrke lenge etter at barna har sluttet i barnehagen, men de kan også gi smerte i tiden fremover. Som en barnehagelærer lever man av å ta del i noen andres liv, og det er derfor særdeles viktig å være oppmerksom på kvaliteten av sin egen delaktighet (Skau, 2013, s. 15).

Levi Geir Eidhamar og Paul Leer-Salvesen (2014, s. 138) hevder at barnehagelæreren har en enormt stor maktstilling ovenfor barnet, og dermed er forholdet langt fra likestilt. Forholdet mellom den voksne og barnet er preget av at barn skal få den hjelpen og omsorgen som det

har behov for, men det er også preget av en hierarkisk relasjon med makt og avmakt. Den makten en har over barn kan misbrukes, men den er også nødvendig. Makten som omsorgspersonen har er grunnleggende for å ha mulighet til å gi barnet den omsorgen og beskyttelsen som er nødvendig (Skau, 2013, s. 105).

I barnehagen er barna overgitt til barnehagepersonalet på godt og vondt. I løpet av en arbeidsdag blir barnehagepersonalet nødt til å utøve makt over barna, og det skjeve forholdet i maktfordelingen setter barnehagelæreren i en stor ansvarsrolle. Det som er avgjørende er at makten blir utøvet til barnas beste på en etisk reflektert måte der en tar barnehagens overordnede verdier til betraktning (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2014, s. 138-139).

3.4.1 Barnehagelærerens definisjonsmakt

Definisjonsmakt peker på at den voksne har en mektigere posisjon enn barnet i sammenheng med ens egen opplevelse av seg selv. Barn er i stor grad avhengige av reaksjonene som kommer fra omsorgspersoner rundt dem for å kunne bygge opp et bilde av hvem en selv er og for å kunne skape seg selv. Definisjonsmakten ligger i hvordan den voksne responderer til barnets kommunikasjon, ordvalget om deres opplevelser og handlinger og hva som reageres og ikke reageres på. Med denne maktposisjonen kan barnehagelæreren fremme barnets selvstendighet og respekt for både andre og seg selv, men maktposisjonen kan også underminere barnets selvstendighet og selvrespekt (Bae, 1997, s. 131).

Dilemmaet med definisjonsmakt er noe som finnes i alle forhold der en part er avhengig av den andre. I arbeidet med barn i barnehagen er det særdeles viktig å være oppmerksom på dette, da barna i barnehagen vil være i en svakere posisjon enn barnehagelæreren (Bae, 1997, s. 131). Det er viktig at barnehagepersonalet forstår at de underkjenner barn når de tar fra dem muligheten til å bestemme over sin egen opplevelse og hva de mente. Når et barn blir fortalt at noe de er opprørt over ikke er noe å gråte for, eller være sint for, bruker den voksne sin definisjonsmakt og viser respektløshet for barnets subjektive følelse (Tholin, 2008, s. 97).

Som barnehagelærer har man ansvar for å lede pedagogiske prosesser med barna, men man har også et ansvar for å samarbeide med og lede andre voksne. De fleste barnehagelærere vil få et lederansvar over kollegaer som de har et felles ansvar om å lede barnegruppen med (Lundestad, 2013, s. 216). Definisjonsmakten vil også være sentral her. Assistenten og andre samarbeidspartnere skal møtes med anerkjennelse ved å bli sett som et eget individ med egne rettigheter og integritet. En leder må vise åpenhet og nysgjerrighet overfor sine kollegaer når de forteller sitt synspunkt på opplevelsen av ulike hendelser (Lundestad, 2013, s. 228-229). I

likhet med barnegruppen så er personalet en sammensatt gruppe av ulike personer med ulik bakgrunn. Alle har forskjellige erfaringer og kunnskap. Barnehagelæreren vil ha mer formell kompetanse i form av utdannelsen sin enn en assistent, og med dette kommer både en høyere stillingstittel og maktposisjon.

Som siste del av teorigrunnlaget mitt vil jeg redegjøre for barnesyn, noe som berører alle ansatte i barnehagen, men også barna. Hvilket syn de ansatte har på barn er sentralt for hvordan voksne samspiller med barn og videre hvordan barn samspiller med voksne.

3.5 Barnesyn

Syn på barn og oppdragelse er i stadig endring, og nyere forskning belyser viktigheten av å se barn som subjekt. For å kunne anerkjenne barn som subjekt må man møte hvert enkelt barn som et individ som har evne til å forholde seg til seg selv, og med rettigheter til sine egne tanker og følelser. For barnehageansatte handler dette om en yrkesetisk holdning med forankring i nyere syn på barn som samsvarer med moderne menneskerettstenking. Dette krever kunnskap og tar tid å bygge opp. Barnehagelærerutdanningen legger grunnlag for en slik holdning, men for alle som er i daglig samspill med barn i barnehagen må den videreutvikles (Bae, 2007).

Levi Geir Eidhamar og Paul Leer-Salvesen (2014, s. 71) hevder at det er en sammenheng mellom menneskesyn og atferd. De eksemplifiserer med at det er lettere å være hard mot en «drittunge» og andre barn som havner utenfor normalen fra hva en ville forventet. Dette er mekanismer som en møter på når en arbeider i institusjoner, men som vi ikke skal nøye oss med at «bare er sånn». Ved å trene opp en slags etisk årvåkenhet vil en gjøre det mulig å ivareta et høyverdig menneskesyn til tross for at man arbeider i en institusjon der en møter mennesker i krevende situasjoner.

3.5.1 Barns medvirkning og demokrati

Barnehageansatte vil ofte møte på utfordringer når forskjellige barn uttrykker sine ønsker, tanker og preferanser. I barnehagen vil de ansatte måtte sette grenser for barns utfoldelse hvis de for eksempel ikke samsvarer med regler for samspill, eller når innspillene deres må struktureres for at hvert enkelt barns stemme skal få plass i barnegruppen. Noen barn opplever at store deler av samspillet med de voksne i barnehagen handler om former for grensesetting eller påminnelser om regler og normer i barnehagen. Selv om en har et syn på barn som likeverdige mennesker, vil den voksne være i en større maktposisjon enn barna. Om dette fører til at barnets rett til medvirkning blir trykket ned vil være avhengig av hvordan den

ansatte velger å bruke sin maktposisjon og kommuniserer grenser (Franck & Glaser, 2014, s. 314).

Greta Skau (2013, s. 105) hevder at grensen mellom maktmisbruk og nødvendig maktutøvelse er en viktig diskusjon i sammenheng med grensesetting. Kontroll og regler er med på å begrense barnet da dette er med på å hindre uønsket atferd hos barna (Franck & Glaser, 2014, s. 314). Men hva med de barna som uttrykker sine meninger og følelser på en uheldig måte som anses som uønsket atferd? Barnehagens rammeplan (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27) sier at «Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer og individuelle forutsetninger og behov». Muligheten for barns medvirkning er avhengig av de ansattes respekt for barna. For at barn skal kunne bli hørt og få lov til å påvirke sin hverdag må de ansatte være følsomme for barnas ulike uttrykksformer. Barn kan kommunisere med kroppen og emosjonelle utbrudd, og selv om dette kan bryte med barnehagens normer og regler, vil dette kunne være en måte å få frem sin mening og sine synspunkter (Franck & Glaser, 2014, s. 310-311).

Liv Torunn Grindheim (2014, s. 308) viser seg kritisk mot det idylliske bildet av den norske barnehagen der gledefylt og harmonisk samspill er foretrukket og ansett som den normale måten å delta på. Hun fant at forholdene for demokratisk deltakelse i barnas hverdagsliv la vekt på humor og glede med et syn på barn som uskyldige og smilende. I situasjoner der barn kommuniserte med tydelig sinne, fant hun at fokuset i større grad ble rettet mot følelsene enn det barnet prøvde å kommunisere. I kulturer der barnet blir sett på som uskyldige og latterfulle, vil det være forståelig at man vil forsøke å enten stoppe eller dempe aggresjonen i tro om at det er til barnets beste.

Problemet som dukker opp når en velger å kun fokusere på følelsen som barnet uttrykker er at sinne og aggresjon kan være et uttrykk for at barnet opplever urettferdighet eller respektløshet. Selv om det er viktig at barn viser trivsel gjennom latter, glede og humor, bør ikke en vektlegging av disse følelsene i samspill sette en grense for urett og respektløshet. Hvis man kun anerkjenner og støtter positive følelser i samspill som uttrykkes i latter og glede, kan man risikere å overse barnets rett til å medvirke i sitt eget liv, samt deres frihet til å påvirke situasjonen eller uttrykke sine ønsker (Grindheim, 2014, s. 316).

Med tanke på barns rett til medvirkning og rett til innflytelse over sitt liv i barnehagen, bør man utvikle nye måter å løse konflikter og å høre på hva barnet har å si i stedet for å prøve å dempe følelsene det har (Grindheim, 2014, s. 316).

Jeg har nå redegjort for teori som belyser hvordan makt kan arte seg, lovgivning som berører bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen, samt ulike temaer som er relevante for maktposisjonen barnehagelæreren og øvrige ansatte innehar i barnehagen. Videre vil jeg gjøre rede for mitt valg av metode, samt etiske overveielser og kritikk til metoden.

4.0 Metode

Jeg vil i dette kapittelet legge frem mitt valg av metode. Nedstengingen av barnehager på grunn av utbruddet av Covid-19 førte til endringer i både omfang og utførelse av metoden. Dette vil jeg gå inn på underveis i delkapitlene når det er aktuelt.

En metode er et redskap som brukes som en fremgangsmåte for å finne svar på forskningsspørsmål. Målet med metoden er å finne informasjon for så å ha kunnskap om hvordan man videre skal analysere informasjonen (Bergsland & Jæger, 2014 s. 66).

Sosiologen Vilhelm Aubert (referert i Dalland, 2017, s. 51) omtaler en metode som «en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder».

Det finnes flere ulike metoder, men hovedsakelig er det to hovedtyper som vi skiller mellom. Dette er kvalitativ og kvantitativ metode. Metodene er bygget på forskjellig forskningslogikk, og dette har betydning for forskningsprosessen og vurderingen av resultatet fra forskningen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Mens kvalitative metoder forsøker å gå i dybden og å vektlegge betydning, vil kvantitative metoder fokusere på utbredelse og tall (Thagaard, referert i Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Kjennetegn som enkelt skiller de to ulike metodene er at kvantitative metoder vil presentere resultatene fra forskningen i form av statistikk og diagrammer, mens kvantitative metoder vil presentere resultatene i tekst (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66-67).

4.1 Valg av metode

Jeg velger å ta i bruk en kvalitativ metode for å kunne svare på problemstillingen min fordi jeg ønsker å rette søkelyset mot hverdagshandlinger i barnehagen i sin naturlige kontekst. Med dette blir kontekst og fortolkning viktige begreper (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67-68). I kvalitative metoder er forståelse av sosiale fenomener en sentral målsetting, og det er derfor

fortolkningen av disse fenomenene har en avgjørende betydning i forskningen (Thaagard, referert i Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

Det er i den samfunnsvitenskapelige metodelæren vi raskt finner et skille mellom de overnevnte metodene. Fordi jeg skal gå inn på hverdagslivet i barnehagen, er det naturlig for meg å gå en samfunnsvitenskapelig retning. Samfunnsforskningens studiefelt retter seg mot mennesker og handler om et mangfold av oppfatninger og meninger som til stadig er under endring (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 27).

4.2 Intervju som metode

I et kvalitativt forskningsintervju vil en forsøke å se verden fra intervjupersonens side. Målet med dette er å finne frem til betydningen av andres erfaringer, samt å avklare deres opplevelse av verden (Dalland, 2017, s. 202). En sentral faktor i å finne svar på problemstillingen min er å undersøke hva ansatte i barnehager tenker rundt temaet fysisk makt og tvang i barnehagen. Det blir derfor naturlig å innhente data ved å gjennomføre intervjuer der intervjupersonene kan ytre seg om sine tanker og erfaringer rundt temaet.

For at det skulle være mulig at intervjupersonene følte jeg trygge til å uttale seg om et vanskelig tema, var jeg opptatt av å på forhånd forklare at jeg kun var ute etter tanker og ideer rundt temaet. Jeg fortalte også om min bakgrunn for hvorfor jeg interesserte meg for temaet, og at om intervjupersonene skulle fortelle om noen spesifikke hendelser, så var det opp til dem om de ville fortelle om hvordan de kjente til hendelsen. For meg var det viktig å vise at jeg på ingen måte skulle «ta» noen på noe, da dette kan være et vanskelig tema.

I et intervju er det viktig å skape en trygg atmosfære der intervjupersonen kan snakke fritt om egne følelser og erfaringer. Selv om begge parter har innflytelse over intervjuet, så er det hovedsakelig intervjupersonen som åpner seg og viser fortrolighet, mens intervjueren får informasjon. Som intervjuer har man dermed et etisk og moralsk ansvar for at intervjupersonen ikke kjenner på at hen utleverer verken seg selv eller barnehagen på en måte som kan oppleves som ubehagelig (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72).

I forkant av intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide. I utgangspunktet skulle alle intervjuene ta plass ansikt-til-ansikt med intervjupersonene med en båndopptaker. Slik ville det være rom for oppfølgingsspørsmål underveis. På grunn av nedstengingen av barnehager ble jeg nødt til å utføre to av intervjuene skriftlig via mail. Dermed ble det ikke mulig for oppfølgingsspørsmål, men jeg rakk å legge til mulighet for utdypning bak noen av spørsmålene. Med den siste intervjupersonen fikk jeg gjennomført intervjuet ansikt-til-ansikt.

Da det ikke var mulighet for å bruke båndopptaker, ble svarene skrevet ned på datamaskin underveis i intervjuet.

4.3 Valg av intervjupersoner

I kvalitative metoder vil en ofte henvende seg til grupper eller individer som man på forhånd har en anelse om at kan ha kunnskap om området en vil forske på. Jeg velger dermed intervjupersonene mine strategisk ut fra deres forkunnskaper fra arbeid i barnehage (Dalland, 2017, s. 56).

Jeg velger å gi intervjupersonene fiktive navn for å verne om deres anonymitet og for at det skal bli lettere å skille mellom personene i drøftingen. Alle intervjupersonene jobber i barnehage. Sara og Emilie har flere års erfaring med arbeid i barnehage, men skilles fra hverandre ved at Sara er styrer og Emilie er barnehagelærer. Marit har i løpet av det siste året startet i arbeid som barnehagelærer, og har dermed mange tanker og refleksjoner som student i praksis som ligger ferskt i minnet.

På grunn av Covid-19 var det vanskelig å finne informanter, men ved at Sara og Emilie som begge har lang erfaring og ulike stillingstyper, og Marit som er nyutdannet, vil jeg forhåpentligvis få funnet et bredt spekter av tanker og refleksjoner med de erfaringene de har.

4.4 Bearbeiding av data

I etterkant av intervjuene kategoriserte jeg funnene i fire ulike kategorier. Disse kategoriene er utgangspunktet for hvordan funnene presenteres i Kapittel 5 sammen med drøfting. Jeg velger å presentere funn og drøfting sammen for at teksten ikke skal bli gjentakende (Kibsgaard & Sæther, 2014, s. 16).

Som et innledende delkapittel vil første del av drøftingen omhandle hvor intervjupersonene har sin kunnskap om makt og tvang fra, samt hvilke tanker de har rundt temaet både i barnehagen og generelt i institusjoner der en jobber med andre mennesker. Videre vil jeg presentere rammefaktorer som ble ansett som faktorer som kan føre til unødvendig bruk av fysisk makt og tvang, før jeg går inn på intervjupersonenes opplevelser med hendelser der det har blitt brukt fysisk makt og tvang, eller som de mener har vært i gråsonen. Til slutt vil jeg vise til funnene om hva de mener om behov for regler og retningslinjer for bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen.

4.5 Etiske hensyn

I forkant av intervjuene meldte jeg prosjektet mitt inn til NSD. Intervjupersonene fikk et informasjonsskriv der de skrev under på sitt samtykke for å delta i intervjuet. I informasjonsskrivet fikk de informasjon om hva prosjektet gikk ut på, at deres personvern ville bli ivarettatt, og at de når som helst kan velge å trekke seg før innlevering.

For at Marit skulle være trygg på at det som ble sagt under intervjuet ble skrevet ned på en måte som stemmer med hva hun mente, ble dette vist frem. For Sara og Emilie ble ikke det nødvendig, da de selv hadde skrevet sine svar og disse var dermed ordrett deres utsagn.

4.6 Metodekritikk

I kvalitativ forskning vil begrepet reliabilitet knyttes til om hvorvidt arbeidet er troverdig. For å gi leseren anledning til å vurdere troverdigheten av arbeidet, vil det være viktig å være åpen om hvordan data er blitt samlet inn og eventuelle feilkilder som vil kunne påvirke resultatet (Dalland, 2017, s. 55). Jeg er kritisk til om hvorvidt intervjuguiden var god nok til å dekke det nødvendige for Sara og Emilie. Da den i utgangspunktet var laget for et muntlig intervju der spontane innspill ville vært en mulighet, ble ikke resultatet av disse like utfyllende som intervjuet med Marit.

Med validitet vil en se på om hvor relevante dataene er for representasjonen av fenomenet som en undersøger, samt hvor gyldige resultatene er for fenomenet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Ved å intervjuere personer som jobber i barnehage har jeg holdt meg til personer som har adgang til feltet, og som kan fortelle om hvordan de opplever barnehagehverdagen. Dette gir innsyn i hva som finnes av tanker i et utvalg av barnehager. Dette er intervjupersonenes egne tanker og erfaringer, og det kunne kommet frem andre svar fra andre barnehageansatte.

Jeg stiller meg også kritisk til valg av begreper i intervjuguiden. Ordet makt blir ofte ansett som negativt ladet, og satt sammen med tvang kan man kvie seg mer for å svare enn om ordlyden hadde vært annerledes.

Jeg har nå redegjort for mitt valg av metode, og vil gå videre til mine funn og drøfting.

5.0 Funn og drøfting

Jeg vil nå legge frem mine funn som jeg analyserer og drøfter mot teori. Funnene blir delt opp i fire kategorier; «Kunnskap om bruk av makt og tvang», «Rammefaktorer», «Makt og tvang i barnehagehverdagen» og «Er det behov for klarere regler og retningslinjer for bruk av makt og tvang i barnehagen?».

5.1 Kunnskap om bruk av makt og tvang

I spørsmål om intervjupersonene har noe kunnskap om bruk av makt og tvang svarer Sara at kunnskapen hennes er preget av erfaring og bøker, samt artikler hun har lest. Både Emilie og Marit trekker inn barnehagelærerutdanningen som kunnskapskilde.

Alle er veldig reflekterte over hva som ligger i begrepene makt og tvang. I sammenheng med diskusjon om bruk av makt og tvang i ulike institusjoner der man jobber med andre mennesker viser de til tanker og refleksjoner rundt det å gjøre det på en etisk forsvarlig måte. Sara forteller at man i enkelte tilfeller er nødt til å bruke makt og tvang, og at personalet i ulike institusjoner kan streve med å vite når det er etisk og faglig begrunnet med maktbruk. Det kan være vanskelig å vite når grensen går for hva som er makt og tvang. Hun hevder at det er viktig at det ligger føringer for hva man skal gjøre i vanskelige situasjoner. Dette kan gi trygghet.

Marit reflekterer over følelser som kan dukke opp hos de som får pleie og omsorg fra ansatte i ulike institusjoner. Hun stiller seg kritisk til at ansatte holder på sin samme gamle yrkespraksis fordi «dette har fungert». Fordi teknikkene som en allerede har lært fungerer, blir det ikke like mye rom for å reflektere over hva motparten kjenner på. I barnehagesammenheng blir det viktig å opprettholde en yrkesetisk holdning med forankring i nyere syn på barn der en anerkjenner barnet som subjekt, med egne tanker og følelser. For å forstå betydningen av å møte barn som subjekter, vil det kunne komme frem diskusjoner om lydighet og ulike former for sanksjoner. Slike diskusjoner er gjenstand for drøfting og bør ikke skyves under teppet (Bae, 2007).

Alle intervjupersonene er klare på at det ikke skal brukes fysisk makt og tvang i barnehagen. Sara understreker at «barnehagens oppgave er å ta vare på hvert enkelt barn» og at «alle barna skal ha en god, trygg og forutsigbar hverdag». Det er derfor nødvendig å se an hver enkelt situasjon for å løse eventuelle konflikter. For å gi alle barna en trygg hverdag kan det være nødvendig å ta et utfordrende barn ut av barnegruppen. I slike tilfeller sier Sara at det er viktig at personalet følger opp barnet og at det ikke er alene.

Barnehagelærerens autonomi går blant annet ut på at hen kan ta beslutninger ut fra sitt faglige skjønn. I dette tilfellet forteller Sara at barnet kan tas ut av barnegruppen, men at personalet skal følge barnet opp. I eksemplene i Kapittel 2 viste jeg blant annet til ulike former for time-out, der barn ble plassert for seg selv uten noen forklaring. For å vise anerkjennelse og forståelse for barnets følelser er det behov for en tilstedeværende voksen slik som Sara viser

til. Ved å la barnet få uttrykke sine følelser mens man tilbyr sitt nærvær, kan barnet kjenne på følelsen av å bli sett og anerkjent. Ved å vie sin oppmerksomhet til barnet i situasjonen der følelsene herjer, kan man hindre at følelsene blir forsterket og at reaksjonen blir større. I stedet for at barnet får en time-out alene, kan den ansatte følge opp barnet med en time-in (Kinge, 2015, s. 61-62).

Emilie legger trykk på at det heller ikke er lov å utøve fysisk makt og tvang da barn skal bli beskyttet mot fysisk og psykisk vold, misbruk og skade. Dette samsvarer med FNs barnekonvensjon artikkel 19 (Regjeringen, 2003) om at vi skal «beskytte barnet mot alle former for fysisk eller psykisk vold, skade eller misbruk, vanskjøtsel eller forsømmelig behandling, mishandling eller utnyttning ...». Barn er ikke alltid klar over hva som er til deres eget beste og i enkelte tilfeller må man få dem til å gjøre noe de ikke vil. I stedet for å bruke fysisk makt over barna, ønsker Emilie heller å «pushe» barna i trygge omgivelser.

5.2 Rammefaktorer

En rammefaktor som alle intervjupersonene nevner er tid. Marit forteller at hun har opplevd at barnehagene kan ha veldig rutiner og at tidsskjemaet skal følges til punkt og prikke. Hun hevder at de situasjonene der det oppstår mest fysisk makt og tvang er overgangene, som for eksempel rydding før mat eller påkledning før utelek, fordi det er så kort tid. Fordi personalet i barnehagen er så opptatt av å få tid til alt det obligatoriske kan en morsom aktivitet fort bli til noe kjedelig. Barna kan være midt i en kunstaktivitet når det plutselig oppdages at klokken viser at maten skal på bordet om femten minutter. Hun skulle ønske at det var rom for å strekke ulike aktiviteter ut over lenger tid og utdyper med at «Det er vi, personalet, som kan rokere om og har makt til å endre det. Det er ikke barna, men vi. Det er vi som skaper det. Barna er bare der. Det er vi som skaper unødvendige situasjoner fordi vi er så firkantete».

Sara forteller at det å ikke ha tid og rom for å se hvert enkelt barn gjør det vanskelig å være til stede for «den gode samtalen» og bevegelsesleken. Hun stiller seg bak uttrykket «barn er kroppen sin» og utdyper med at «de erfarer verden gjennom bruk av hele kroppen. De må være fysisk aktive, utfordre grensene sine fysisk, ikke i negativt samspill med andre barn og voksne». Hun trekker frem at det er store barnegrupper og liten voksentetthet, og at en endring på dette vil kunne gi bedre mulighet til bedre samspill mellom både barn og voksne, og mellom barn og barn.

I dag har vi en grunnbemanning for ordinære barnehager som stiller et minimumskrav for hvor mange voksne det skal være i barnehagen. Det stilles krav om «minimum én voksen per

tre barn under tre år og én voksen per seks barn over tre år» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Men er dette nok? I praksis har jeg ofte undret meg over hvordan barnehagen går rundt uten ekstra voksne i form av studenter. Jeg har som oftest vært i praksis med minst én medstudent på samme avdeling, og det er alltid noe som kan tas tak i. I barnehagen skal de ansatte være til stede for barna både for psykiske og fysiske behov. Vi skal være til stede for den gode samtalen og leken, støtte barna med deres utfordringer, hjelpe til med dobesøk og klesskift. I tillegg skal hverdagen gå rundt med alle rutiner og nødvendige gjøremål som matlaging, vasking, planlegging og møter. I en undersøkelse ved NTNU Samfunnsforskning og Dronning Mauds Minne høyskole ble det hevdet at barn savner å ha alenetid med voksne og at «av og til synes de at de voksne er så travle at de må løpe for å få kontakt med førskolelærerne» (Tesseem, referert i Kinge, 2015, s. 51).

En annen rammefaktor som Emilie reflekterer rundt utforming av rom og innsyn. Hun stiller seg spørrende til om det tidligere kan ha vært større mulighet til å utøve mer fysisk makt og tvang da det var flere rom som det ikke var mulighet for andre å se inn i. Hun mener at åpne rom eller rom med innsyn kan begrense bruken av fysisk makt og tvang. Flere barnehager i dag har gjort det mulig å ha innsyn i for eksempel stellerom med et vindu på døren for å minimere risikoen for at seksuelle overgrep skjer i barnehagen. I samtale med en mannlig barnehageassistent ble jeg fortalt at han og en annen mannlig ansatt på hans avdeling alltid skiftet bleier på barna samtidig for å minimere risikoen for å bli anklaget for overgrep.

Arkitekturen til en bygning vil ifølge Foucault (referert i Hammer, 2017, s. 128) innskriver i maktens spill da den både fordeler individene som befinner seg der, og skaper en kanalisering av deres sirkulasjon. Organisering av rom i barnehagen blir dermed en maktteknikk som både preger barn og voksne. Sammen med andre teknikker vil arkitekturen prege hva barn gjør, deres opplevelse av å bli sett og hvordan de justerer seg selv i samspill med omgivelsene. Makten vil ha virkning på bevegelsene, blikket og samspillet til de involverte (Hammer, 2017, s. 128).

Tilbudet barnehagen gir i form av leker, utstyr og materiell vil ha påvirkning på hvilke muligheter barn ser og har i barnehagen. Tilgjengeligheten av disse tingene er også med på å tilrettelegge for selvstendigheten til barna. Ofte er for eksempel formingsmaterialer plassert på steder barn ikke kan nå, og valgmulighetene til barna blir dermed styrt av de voksne. Barna blir da mer avhengig av voksne og mister muligheten til å finne fram det de trenger ut fra egne intensjoner (Bae, 2007).

Som en siste rammefaktor vil jeg trekke frem barnehagepersonalet. Ansatte kan ifølge Emilie også bli sett på som en rammefaktor. Hvordan den ansatte er som person og om hen utøver fysisk makt og tvang mot barna vil ha stor betydning. Den ansattes barnesyn vil ha stor betydning i denne sammenhengen. Berit Bae (2007) betegner det å møte barn som subjekt som en yrkesetisk holdning. Vi er i en overgangstid med tanke på synet på barn og voksnes rolle i oppdragelsen. I den sammenheng vil det kunne være ansatte som fortsatt er påvirket av eldre syn på barn. Schultz Jørgensen (referert i Bae, 2007) poengterer at for å kunne møte barn som subjekt med rettigheter i henhold til sitt eget liv, må vi gi avkall på tradisjonelle roller der barn blir sett på som mangelfulle og der voksne tar sin definisjonsmakt for gitt.

Som voksne har vi stor påvirkningskraft på barnas liv, og jeg har i teorien belyst hvordan grensesetting kan virke negativt ved å kontrollere og regulere atferden til barn. Samtidig er det viktig å poengtere at det er nødvendig med grenser og regler. Sara forteller at utydelige voksne kan føre til uforutsigbarhet for barna i form av uklare grenser for hvordan miljøet i barnehagen skal være. Grenser kan også gi trygghet. Utydelighet, ettergivenhet og neglisjering gir uklare signaler og kan dermed føre til mer forvirring. Personalet i barnehagen må derfor være flinke på å kommunisere tydelig. Da er det mulig å gi barna tydelige rammer og en kjærlig, vennlig grensesetting (Kinge, 2015, s. 19).

5.3 Makt og tvang i barnehagehverdagen

I Kapittel 2 presenterte jeg hvorfor temaet bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen er et dagsaktuelt tema. Her beskrev Fylkesmannen i Vestfold håndteringen av hendelser som havner i gråsonen mellom vanlig barneoppdragelse og tvang som et lovtomt rom (Sandgrind, 2016). Det er lett for at handlinger kan havne i gråsonen for hva som er forsvarlig og ikke i barnehagen. Sara beskriver barnehagen som et sted der man skal skape et samspill for alle parter. Barnehagen har sin dagsrytme, aktiviteter og rutiner. Skal man få en gruppe til å fungere så er man nødt til å innrette seg etter hverandre. Hun mener at voksne i barnehagen har en utrolig stor makt når barn som enkelte ganger ikke vil delta i dette samspillet blir fortalt at det er nødt til å gjøre det.

Rammefaktorer som kan føre til unødvendig bruk av fysisk makt og tvang var blant annet tid og rutiner. Marit forteller om en gang hun var med på en tur som besto av å løpe ned til et vann for å mate ender. Løpingen kom av at selv om de kun hadde en halvtime til rådighet, så skulle den gjennomføres. Etter å ha matet endene måtte de løpe tilbake.

På turen la Marit spesielt merke til et barn som hadde vært i barnehagen i to måneder som ikke hadde vært med på tur før. På turen fulgte han nøye med på endene og levde seg inn i deres verden, helt til det resulterte i gråt fordi en av de ansatte dro han vekk. Viktige ting som undring og reflektering som skal fremmes i barnehagen ble nedprioritert for et tidsskjema som skulle følges i barnehagen. I stedet for at barnet skulle fått utforsket, sett omgivelsene og blitt kjent med nærmiljøet, måtte de tilbake til fellessamling i barnehagen. Turens formål virket mer som å få oppfylt dagens gjøremål i stedet for at barna skulle få en opplevelse.

I barnehagen legges det mye arbeid i å planlegge pedagogiske aktiviteter. Marit har opplevd at de voksnes og rutinenes behov har gått over barnas behov. I barnehagen skal vi jobbe for barnets beste som er regulert i lov. FNs barnekonvensjon artikkel 3 (Regjeringen, 2003) konstaterer at «Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsordninger, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn». De ansatte i barnehagen kan ha tenke at det er til barnets beste å delta i fellesskapet i en samlingsstund, men når barna ikke får med seg hva som skjer fordi de er slitne og sultne, kan det virke som om behovet ligger hos de voksne som vil gjennomføre det som står på planen. Marit forteller om barn som ble stroppet fast i tripprapp-stoler for å kunne delta i fellessamlingen.

Fellessamlingene kunne være preget av gråt fra slitne barn. Det kunne også hende at barn sovnet til slutt, for så å bli vekket til mat. Dessverre ville ikke barna spise lenger da fordi de var søvnige og sure. For noen kunne dette ende med at de etter maten måtte legge seg med tom mage da måltidet hadde bestått av gråt og kasting av mat. Noen ganger ble måltidet brukt på å trøste barn, mens andre ganger kunne det sitte et barn og gråte for seg selv. Personalet ville ikke gi belønning for den type oppførsel, og de hadde også andre barn som skulle ha mat.

I Barnehagens rammeplan (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11) står det at «Barna skal ha mulighet til ro, hvile og avslapping i løpet av barnehagedagen». Skal vi ta utgangspunkt i dette sitatet så kan personalet i barnehagen ha handlet både riktig og feil. Barna fikk ro og hvile til slutt, men ikke da de trengte det. Som profesjonsutøver har barnehagelæreren også fått tillit til beslutningstaking når det kommer til hva som er til barnets beste. Ved at regler og retningslinjer blir lest på forskjellige måter blir det vanskelig å få en fasit på hva som er rett og galt. I noen tilfeller vil mange ha samme mening om et tilfelle, men ved åpenhet rundt barnehagens daglige virksomhet og samspillet med barn kan en åpne opp for nye arbeidsmetoder som fortsetter å strebe etter barnets beste. Med dette vil jeg gå inn på

spørsmålet om det er behov for egne retningslinjer om bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen.

5.4 Er det behov for klarere regler og retningslinjer for bruk av makt og tvang i barnehagen?

Ved spørsmål om ansatte bør få bedre opplæring når det kommer til bruk av makt og tvang gir alle intervjupersonene inntrykk av at dette er viktig. Sara forteller at hun vet at det jobbes med å få klarere grenser for bruk av makt og tvang. I 2019 viste en ny rapport at makt og tvang ble brukt ovenfor elever i situasjoner der det ikke var fare for liv, helse eller skade. Regjeringen ønsket da å gjøre regelverket tydeligere ved å sette klarere grenser for bruken av makt og tvang i skoler og barnehager. Rapporten viste at praksis varierte mye fra skole til skole, og regjeringen ville derfor sende et høringsforslag om regler som vil gi tydeligere grenser for bruk av makt og tvang i skolen. På sikt vil dette også gjelde for hvordan dette kan reguleres i barnehager. Høringsforslaget var satt til å bli sendt ut våren 2021, med et mål om å fremlegge et lovforslag for Stortinget våren 2022 (Mejlbo, 2019).

Barnehagens rammeplan (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7) sier at «Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling». Det er viktig at barn er trygge i barnehagen og at de som jobber der streber etter å ivareta barnas rettigheter for deltakelse og anerkjennelse. Emilie sier at «barnehagebarn skal kunne gå i barnehagen og vera trygge mot at det ikkje skjer fysisk og psykisk makt og tvang».

Det som fikk meg interessert i temaet bruk av makt og tvang i barnehagen var først og fremst rettighetene som psykisk utviklingshemmede har. I forbindelse med rettsregulering av lovregler rundt bruk av makt og tvang mot personer med utviklingshemning uttrykker Jørn Kroken (2011, s. 35) at i tillegg til en rettslig avklaring så innebærer lovene andre fremskritt. Ved å sette dette temaet på det han kaller den «rettslige dagsorden», gir lovgiver signaler om at tvangsproblematikken er et aktuelt tema som vi må forholde oss til. Slik vil vi ikke lenger tilsløre, eller late som at tvang ikke finnes. Ifølge Statens helsetilsyn (referert i Kroken, s. 35) gir egne lover og regler om bruk av makt og tvang en erkjennelse over det at personer med utviklingshemning opplever dette, og at avgrensning og regulering av tvangsbruk er viktig.

6.0 Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg belyst temaet bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen. Gjennom en kvalitativ undersøkelse har jeg belyst tanker og opplevelser som et utvalg av barnehagelærere har. I dette kapittelet vil jeg legge frem viktige momenter fra oppgaven og gi et svar rundt problemstillingen.

Jeg har vist til offentlig debatt rundt temaet bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen ved å henvise til artikler som redegjør for hendelser som har tatt plass i barnehager. Samtidig kom det frem at det er oppfatning om at lover som regulerer bruken av fysisk makt og tvang i barnehagen ikke var tilstrekkelige for alle og at det var en usikkerhet rundt når en handling anses som bruk av fysisk makt. Ved å trekke inn lovgivning har det vist seg at til tross for at barnehageloven ikke sier noe om bruk av fysisk makt og tvang, så gir den ikke hjemmel til bruk av det. Straffeloven gir barna et rettslig vern mot fysisk makt og tvang, men i visse tilfeller kan det være behov for nødverge eller nødrett. I slike situasjoner er det opp til barnehagen om hendelsen dekker vilkårene for dette.

I forbindelse med dette har jeg redegjort for barnehagelærerprofesjonen og dens autonomi. På en side blir den svekket da lovgivning og styring utenfra kan føre til at barnehagelæreren må gi avkall på noe av sitt faglige skjønn for å møte kravene som blir gitt. Det er allikevel gitt tillit til barnehagelæreren til å utøve sitt yrke best, og tilliten gir barnehagelæreren mulighet til å ta beslutninger om pedagogiske arbeidsmetoder og hva som er til barnets beste.

Begrepet makt er blitt redegjort for som noe mer enn bare fysisk makt og tvang. Det er noe som både er rundt oss og i oss til enhver tid. Styringsmentaliteten i Foucaults maktteorier oppmuntrer samfunnsborgere gjennom engasjement. Makten er rettet mot hvert enkelt individ og er skrevet inn i deres sinn. Den politiske dimensjonen av bærekraft retter seg i likhet med styringsmentaliteten vekk fra autoritære sanksjoner og straffer, og retter søkelyset mot å gi samfunnsborgere ansvar. Den politiske dimensjonen har deltakelse og demokrati sentralt, og spesielt deltakelsen er en faktor i hvordan styring skal utvikle bærekraft.

Demokratiet er viktig i barnehagen, og deltakelse vil i barnehagesammenheng settes opp mot barns medvirkning. Som barnehagelærer og ansatt i barnehage har man et stort ansvar for å forvalte makten sin på en måte som fremmer demokrati og medvirkning for barna. Makten den ansatte har er nødvendig for å kunne beskytte barna og gi de den omsorgen de trenger, samtidig som at det er viktig at barn har klare og tydelige grenser. Utfordringen blir å

oppretholde et syn på barn der barnet ses som et subjekt med egne tanker, følelser og opplevelser av verden.

Min problemstilling som jeg presenterte i første kapittel, var «Barnehagelæreres refleksjoner rundt bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen». Jeg opplevde informantene som veldig reflekterte over deres maktposisjon i barnehagen. De var veldig reflekterte rundt hva som vil regnes som fysisk makt og tvang i barnehagen, og var åpne om at det er nødvendig med noe av dette.

Rammefaktorene som ble trukket frem viste til hvorfor det kan forekomme situasjoner der det skjer unødvendig bruk av fysisk makt og tvang. Det var særlig tid og rutiner som skilte seg ut. Fra det Marit forteller om sine opplevelser i praksis får vi se hvordan svært rutinepregede ansatte kan la klokken og ukeplaner legge føringer for hva som er rett å gjøre. Jeg vil bringe frem igjen det hun sa om at det er opp til de ansatte i barnehagen å rokere om slik at vi slipper situasjoner der vi må ty til fysisk makt og tvang for å få dagene til å gå rundt. For det er tross alt ikke barna som har bestemt tidsskjemaet i barnehagen, men de voksne.

Intervjupersonene viser til at man må ta hensyn barnas følelser og lytte til dem. I stedet for å tvinge barn med fysisk makt vil Emilie oppmuntre og støtte barna i trygge omgivelser, og Sara forteller om viktigheten av å være til stede for barna som man ser seg nødt til å ta ut av barnegruppen ut av hensyn til de andre barna.

I spørsmålet om det burde være klarere regler og retningslinjer om bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen er en enighet om at det bør være det. Som et tillegg til at rettslig beskyttelse for psykisk utviklingshemmede fører til en beskyttelse mot bruk av fysisk makt og tvang, fører det også til anerkjennelse rundt problematikken. Vi kommer kanskje til å få klarere retningslinjer for dette i barnehagen også, men det er viktig at personalet innad i barnehager er åpne om temaet. Da jeg jobbet med psykisk utviklingshemmede var det stort fokus på at makt og tvang ikke skulle brukes, men det var også mye åpenhet rundt temaet. Det var ingen skam i å spørre kollegaer eller sjefen om en handling kunne ha blitt kategorisert som makt eller tvang, og det var bedre å skrive ett avviksskjema for mye enn for lite.

Jeg har et håp om at barnehageansatte rundt om i barnehager kan være like åpne og reflekterende som Sara, Emilie og Marit har vært ovenfor meg. Å legge til rette for refleksjon rundt bruk av fysisk makt og tvang i barnehagen bør være til hjelp for å utvikle et bedre tilbud for barna, og et forum for kollegaer til å lære av hverandre. Ved å lære fra hverandre kan man skape rom for å utvikle barnehagens demokrati og barns medvirkning. Barnehagen er en

lærende organisasjon, og med både nye voksne og barn som kommer og går i barnehagen vil det være viktig at man stadig er i utvikling og finner nye måter å møte vanskelige situasjoner på. Barnehagen skal være for barnets beste, og da vil det være nødvendig med både endringer i rutiner og i samspillet hvert enkelt barn.

Litteratur

Bae, B. (1997). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. I Skram, D. (Red.), *Det beste fra barnehage og skole* (s. 129-148). Otta: Tano.

Bae, B. (2007, 10. januar). Å se barn som subjekt – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bergsland, D. B. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. D. (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Boldermo, S., & Ødegaard, E. E. (2019). What about the migrant children? The state-of-the-art in research claiming social sustainability. *Sustainability*, 11(2), 459.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt Forlag.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal.

Eidhamar, L. G. & Leer-Salvesen, P. (2014). *Nesten som deg selv: Barn og etikk* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Eilertsen, H., Engebretsen, E. & Heggen, K. (2012). Akkrediteringsmakt. I Engebretsen, E. & Heggen, K. (Red.), *Makt på nye måter* (s. 70- 80). Oslo: Universitetsforlaget.

Franck, K. & Glaser, V. (2014). Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 304-323), (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Fylkesmannen. (2019). *Handtering av valdelege barn i barnehage*. Hentet fra: <https://www.fylkesmannen.no/vestland/barnehage-og-opplaring/barnehage/handtering-av-valdelege-barn-i-barnehage/>

Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret: Barnehagelærernes fagpolitiske historie*. Bergen: Fagbokforlaget.

Grindheim, L. T. (2014). 'I am not angry in the kindergarten!' Interruptive anger as democratic participation in Norwegian kindergartens. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(4), 308-318.

Hammer, S. (2017). *Foucault og den norske barnehagen: Introduksjon til Michael Foucaults analytiske univers*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kibsgaard, S. & Sæther, M. (2014). Bacheloroppgave – FoU i barnehage og utdanning. I Kibsgaard, S. & Sæther, M. (Red.), *Barnehagelærerstudentens bacheloroppgave* (s. 11-21). Oslo: Universitetsforlaget.

Kinge, E. (2015). *Utfordrende atferd i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kroken, J. (2011). *Bruk av tvang og makt: Sosialtjenesteloven kapittel 4A i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lundestad, M. (2013). Ledelse av assistentgruppen i et relasjonelt perspektiv. I Skogen, E. (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 213-246), (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Lundgren, V. G., Juritzen, T., Engebretsen, E. & Heggen, K. (2012). Makt. I Engebretsen, E. & Heggen, K. (Red.), *Makt på nye måter* (s. 19-23). Oslo: Universitetsforlaget.

Mejlbo, K. (2019, 29. november). Regjeringen vil ha klarere grenser for bruk av tvang og makt i barnehager og skoler. Utdanningsnytt. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/barnehage-skole-tvang/regjeringen-vil-ha-klarere-grenser-for-bruk-av-tvang-og-makt-i-barnehager-og-skoler/221568>

Mellingsæter, H. & Nordby, K. J. (2016, 20. oktober). Hvor mye tvang er det greit at barnehageansatte bruker? *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/familieogoppvekst/i/MR534E/hvor-mye-tvang-er-det-greit-at-barnehageansattebruker>

Regjeringen (2003, mars). FNs konvensjon om barnets rettigheter. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf

Sandgrind, S. W. (2016, 17. oktober). Ønsker klarere retningslinjer for bruk av tvang i barnehager. *Barnehage.no*. Henter fra <https://www.barnehage.no/artikler/onsker-klarere-retningslinjer-for-bruk-av-tvang-i-barnehager/427734>

Skau, G. M. (2003). *Mellom makt og hjelp: Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Skau, G. M. (2013). *Mellom makt og hjelp: Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Tholin, K. R. (2008). *Yrkesetikk for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thoresen, T. T. (2015). *Barnehagelæreren: Profesjon, politikk og forskning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Ulla, B. (2016). (B)læring i ein intrikat mosaikk av disiplinering. I Sandvik, N. (Red.), *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner: Læring møter filosofi* (s. 65-89). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2016, 12. desember). Bruk av tvang og fysisk makt i barnehage. Henter fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/ovrige-tema/bruk-av-tvang-og-fysisk-makt/>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2020, 20. mars). Bemanningsnorm i barnehager. Hentet fra <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/bemanningsnorm-i-barnehager/>

Waas, T., Hugé, J., Verbruggen, A., & Wright, T. (2011). Sustainable development: A bird's eye view. *Sustainability*, 3(10), 1637-1661.