

## KAPITTEL 11

# Lov, lek og ledelse: Samspillet mellom organisasjonskultur og endring av pedagogisk praksis

Hilde Kartveit Sundnes NLA Høgskolen, Norge

Linnéa K. Jermstad NLA Høgskolen og Universitetet i Sørøst-Norge, Norge

**Abstract:** The article offers critical perspectives on power dynamics and staff interactions in kindergartens, stemming from the implementation of laws regarding the psychosocial environment. The aim of this article is to shed light on the diverse interpretations of the term “offences” and how a literal interpretation of the law may lead to undesirable consequences. Specifically, premature intervention in children’s activities could inhibit their ability to resolve conflicts independently. The article also examines the extent to which staff are prepared to intervene when colleagues infringe upon the rights of children. To obtain answers to our survey, we used a qualitative method involving a digital questionnaire for directors of kindergartens and group interviews with teachers and assistants. Our findings reveal a varied understanding of the term “offences” and demonstrate that power dynamics significantly influence interactions and practical interpretations within kindergartens. In summary, facilitating substantial changes requires affording everyone involved the chance to gain knowledge, collaborate, promote transparency, and engage in open dialogue.

**Keywords:** zero tolerance, offense, power perspective, interpretation and interaction

## Introduksjon

I barnehagen spiller personalet en essensiell rolle for å skape et miljø preget av trivsel, glede og sikkerhet, og hvor vennskap, fellesskap og demokratiske verdier står sentralt. Den pedagogiske praksisen er nøye utformet for systematisk å forebygge utestengning og mobbing, samt for å sikre et inkluderende miljø der lek, læring og danning får gode vilkår. Til tross for at dette allerede står i rammeplanen, ble det i 2021 inkludert i barnehageloven med en betydelig presisering spesifisert i kapittel VIII, forskrift om psykososialt barnehagemiljø, i § 41 om nulltoleranse og forebyggende arbeid og § 42 om aktivitetsplikt samt § 43 om utvidet aktivitetsplikt (barnehageloven, 2005). Denne lovendringen understreker en streng nulltoleranse mot krenkelser og adresserer både holdningene hos personalet og nødvendige tiltak ved uønskede hendelser. Spesifikt fastslår § 41 at barnehagen skal ha en absolutt nulltoleranse mot krenkelser, og den krever at alle ansatte aktivt griper inn ved slike hendelser med sikte på et tryggere og mer inkluderende barnehagemiljø. Lovendringen står slik:

### § 41. Nulltoleranse og forebyggende arbeid

Barnehagen skal ikke godta krenkelser som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Alle som arbeider i barnehagen, skal gripe inn når et barn i barnehagen utsettes for slike krenkelser. (Barnehageloven, 2005)

Ordlyden «nulltoleranse» skaper inntrykk av at krenkelser er noe som helt kan avskaffes. I en ideell verden kan det gjerne være slik – et liv i fred, harmoni og balanse. Virkeligheten er imidlertid preget av interessekonflikter, uforutsette hendelser og stadige endringer som krever tilpasninger. Barn trenger derfor å utvikle robusthet for å mestre motgang og stå i utfordringer uten å gi opp. Dette underbygges også i forskrift om rammeplan for barnehagers innhold og oppgaver, hvor det står at barn skal støttes i å mestre utfordringer og lære seg selv å kjenne (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 64).

Den utvidede aktivitetsplikten som er beskrevet i § 43, retter seg inn mot barnehagens personale og stiller krav til å rapportere dersom personale krenker barn. Barnehagen har med dette verktøy for å gripe inn og veilede og mane til refleksjon ved feiltrinn, eller for å fjerne personell som er uskikket. Likevel kan man undres over at utfordringer ikke skal tas opp med den det gjelder, men rapporteres til overordnede.

Basert på lovendringen vil vi først vurdere nøkkelaspekter relatert til samhandling i barnehagen. Loven har en vesentlig innvirkning på

samhandlingen mellom ansatte i barnehagen. Barna skal ha det trygt og utfordrende på samme tid. Dette skaper et dynamisk og til tider utfordrende miljø hvor ansatte må balansere mellom individuell fortolkning og kollektive mål. Samtidig står ansatte i et sterkt avhengighetsforhold til hverandre for å løse hverdagens oppgaver, noe som krever effektiv samhandling for å sikre at dagene fungerer best mulig.

I vår studie anvender vi Torgersen og Steiros samhandlingsbegrep, som beskriver samhandling som:

[En] åpen og likeverdig kommunikasjons- og utviklingsprosess mellom aktører som kompetansemessig utfyller hverandre og utveksler kompetanse, direkte ansikt-til-ansikt eller mediert via teknologi eller med håndkraft, som arbeider mot felles mål og hvor forholdet mellom aktørene til enhver tid hviler på tillit, involvering, rasjonalitet og bransjekunnskap. (Torgersen & Steiro, 2009, s. 130)

Å forstå og respektere ulikheter, utvikle mental styrke og navigere i et komplekst samarbeidslandskap blir dermed avgjørende komponenter i en organisasjon bestående av ansatte med ulikt utdanningsnivå. Dette leder oss til forskningsspørsmålet: *Hvordan påvirker barnehagens organisasjonsstruktur den pedagogiske praksisen?* Vi undersøker dette i lys av den nye lovgivningen om skjerpet aktivitetsplikt og dens implikasjoner for håndtering av krenkelsers og fremming av barns evne til å møte utfordringer. Samhandlingsindikatorerne «fortolkning», «kunnskap» og «makt» vil danne rammen for analysen og drøftingen av funnene. Videre vil den didaktiske balanseteorien ved kontinuumskalaen (presentert i kapittel 1) samt Kemmis' modell for pedagogisk praksis (kapittel 1) utgjøre analytiske redskaper for å forstå fenomenet krenkelse som kommer frem i loven om psykososialt barnehagemiljø. I tillegg vil pressmodellen, også utdypet i kapittel 1, utgjøre fortolkningsrammen for maktaspektet i studien.

## Fortolkningspress i pedagogisk praksis

Fortolkning av lovteksten og begreper får implikasjoner for handlingsmønstre, og for hvordan vi oppfører oss mot hverandre. «Nulltoleranse» betyr «ingen toleranse, især vist ved resolutt og konsekvent inngripen mot (selv mindre) overtredelser eller forgåelser» ([http://naob.no/ordbok/.](http://naob.no/ordbok/)). Ingen voksne skal kunne bevitne krenkelsers mot barn uten på en eller annen måte å handle. Hva denne handlingen er, er ikke gitt. Den kan innebære å gå et

steg nærmere for å få full forståelse i en situasjon, for så å vurdere behovet for støtte eller avbrytelse. Men som vi skal se videre i dette kapitlet, resulterer tolkning av nulltoleransebegrepet ofte i at innsatstidspunktet for når barnehagens ansatte skal «gripe inn», flyttes til tidligere i hendelsesforløpet fordi det skal være forebyggende. Det kan synes som et paradoks at personalet på den ene siden skal håndheve nulltoleranse og på den andre siden støtte barna i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres utfordringer. Personalet må balansere barnets umiddelbare behov for trygghet med et langsiktig mål om å utvikle barnets evne til å takle utfordringer og stå opp for seg selv, som er ferdigheter som er avgjørende gjennom hele livet. Dette skaper et press med tanke på hvilke prioriteringer som er mest legitime. I denne prosessen er det viktig å anerkjenne verdien av uenighetsfellesskap, hvor ulike meninger og perspektiver kan eksistere side om side. Barnas undring og utforskning blir i denne sammenheng avgjørende og kan fungere som kraftfulle virkemidler for å utforske og verdsette både likheter og forskjeller, og for å oppmuntre til et miljø hvor ulikheter kan diskuteres og forstås (Jermstad et al., 2020). Dette bidrar ikke bare til barnets umiddelbare erkjennelse, men også til en integrert del av dets kontinuerlige danning.

Et element som er innlemmet i lovverket, og som ikke tidligere er beskrevet i rammeplanen, er knyttet til situasjoner der ansatte i barnehagen krenker barn. Med skjerpet aktivitetsplikt kan ingen se gjennom fingrene overfor kollegaer som opptrer ulempeleg.

**§ 43. Skjerpet aktivitetsplikt dersom en som arbeider i barnehagen, krenker et barn**

Dersom en som arbeider i barnehagen, får mistanke om eller kjennskap til at en annen som arbeider i barnehagen, krenker et barn med for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering eller trakassering, skal vedkommende straks melde fra til barnehagens styrer. (Barnehageloven, 2005)

Barnehagen har med dette fått regelverk for å stoppe voksne som krenker. Krenkelse er et begrep som det refereres hyppig til og det kan fremstå som «tatt for gitt» at det foreligger en felles forståelse av begrepet. Hva som oppleves som krenkende, er imidlertid en subjektiv opplevelse som ikke kan defineres i absolutt forstand. Den enkelte vil ha en personlig forståelsehorisont som ikke nødvendigvis er objektiv eller nøytral. Avhengig av hvordan man tolker begrepet krenking, kan samhandlinger i et kollegafellesskap utfordres.

Ifølge Utdanningsdirektoratet (Udir) er oppdraget til personalet i barnehagen å gripe inn umiddelbart hvis noen ser eller tror at et barn ikke har det bra: «Hvis en voksen vet om, eller tror at et barn blir mobbet, plaget, eller på andre måter ikke har det bra, skal hun eller han alltid: Gripe inn og stoppe krenkelsen med en gang» (Barnehagemiljø, 2022).

Igjen forutsettes det felles forståelse for hva som betegnes som krenkelser i en barnehagekontekst. Her står personalet i et fortolkningspress. Eksempler på krenkelser som nevnes i loven, er utestengning, mobbing, vold, diskriminering eller trakassering (barnehageloven, 2005). Men hva og når en hendelse er krenkende, er en subjektiv opplevelse. Det en person ser på som utestenging, kan av andre oppleves å være barn som ønsker å verne om en pågående lek. Grensegangene kan tidvis være uklare. «Praktisering av nulltoleranse vil i stor grad være avhengig av personalets holdninger og handlinger» (Kleppe et al., 2020, s. 19). Her spiller ulike faktorer inn, som relasjon, kontekst, makt, bakgrunnsforståelse, bransjekunnskap, tilstedeværelse, utdanning og faglig kompetanse om barns lek og samspill. Barnehagens ansatte presses til å handle på bakgrunn av begrensede rammer og bestemte mål (Torgersen & Sæverot, 2024). Intensjonen om å skape gode og trygge barnehagemiljøer er det lite uenighet om, men hvordan de ansatte skal utføre dette uten å ramme barnas mulighet til å utvikle evnen til egen konfliktløsning, gis det i mindre grad føringer for. Ved hjelp av kontinuumskalaen vil vi vise at det er gråsoner som er avhengig av fortolkning av situasjonen. Kontinuumskalaen, utledet fra balanseteoretisk modell, er en modell for å visualisere ulike sider ved et fenomen, og den har som formål å gi en mindre statisk fremstilling av pedagogisk praksis der målet er ukjent eller ikke tydelig definert. I barnehageansattes møte med hvert enkelt barn og hver enkelt situasjon vil ulik pedagogisk praksis komme til syne, basert på overnevnte faktorer. Disse faktorene, særlig kunnskap og utdanning, utgjør en defineringsmakt for hva som er krenkende, som utledet i neste avsnitt om maktteoretisk perspektiv. De ulike faktorene kan føre til ulik pedagogisk praksis, der man får for mye oppmerksomhet på individet på den ene siden eller på det kollektive på den andre siden. Antonovsky skriver om salutogenese og fremhever at livet ikke består av harmoni og likevekt, men av stadige endringer som krever tilpasninger, og som kan gjøre mennesket mer resilient (Antonovsky, 1987; Sævareid, 2020, s. 43). Resiliens kan ses som evnen til å gjenvinne likevekt etter at man har mistet balansen. Barnehagens dannelsingsmandat er å ruste barna til det livet de lever her og nå, men også til det livet de skal møte. Med bakgrunn

i forståelse av resiliens kan vi problematisere om man skaper oppvekstforhold til beste for barnet gjennom lovkrav som pålegger å gripe inn i situasjoner umiddelbart. Barn må få mulighet til å utvikle ferdigheter som å hevde seg selv og beskytte egne interesser; egenskaper som kan svekkes ved for tidlig eller overdreven inngripen fra personalets side.

## Innsikt i makt: organisasjonsstrukturer og samhandling i barnehagen

Barnehageansatte er utsatt for et ytre press der politiske føringer for handling er uttrykt gjennom lovverk, og samtidig et indre press i hver enkelt ansatts eller organisasjonens syn på danning, etikk og kunnskap. I tillegg kan de oppleve tilslørt press med utgangspunkt i maktstrukturer i barnehagen som virker inn på sosialt samspill mellom ansatte. Makt i pedagogisk praksis viser seg, ifølge Foucault (1974), gjennom makt og kunnskap eller viten, for eksempel at ansatte i maktposisjoner kan definere hva en krenkende handling er. Makten kommer også til syne når enkelte meninger og holdninger knyttet til krenkende handlinger blir fremtredende, mens andre holdes tilbake (Fuglestad & Sunde, 2006, s. 140). Derfor kan man ikke snakke om krenkelse som utdanningspolitisk eller juridisk begrep i en barnehagekontekst uten at maktperspektivet også gjøres eksplisitt:

[...] makt og vetande direkt förutsätter verandra; att det inte finns något maktförhållande utan att ett därmed sammanhängande område av vetande skapas och att det inte heller finns något vetande som inte samtidigt förutsätter och utbildar ett maktförhållande. (Foucault, 1974, s. 37)

Makt må forstås i den konteksten den utøves, gjennom de praksisene som gir effekt til makten. Foucaults maktbegrep tar utgangspunkt i hvordan tingenes orden fremstår som normalt, og normaliteten får et sett med effekter på handlingsmønstrene. Barnehagen som organisasjon har hierarkisk struktur i form av stillingskoder som styrer, pedagogisk leder, fagarbeider eller assistent. Samtidig er den også preget av tette, nære relasjoner mellom medarbeiderne som resultat av barnehagens organisering (Fuglestad & Sunde, 2006, s. 134). De ansatte på avdelingene jobber i et avhengighetsforhold til hverandre for å kunne løse oppgavene med å håndtere gruppen av mange små barn. Uavhengig av stilling gjør de ansatte i barnehagen i stor grad de samme oppgavene ut fra en flat struktur. Det er hierarki og

flat struktur på samme tid. Makt kan forstås på forskjellige måter, inkludert som en relasjonell makt påvirket av samhandlingen mellom de ansatte, og som et system for å skille mellom ulike nivåer av makt. I tillegg er makten implisitt i kunnskapen som finnes i barnehagefeltet (Fuglestad & Sunde, 2006). Hvilken maktstruktur som finnes og kommer til syne i hver enkelt barnehage, varierer, og det er også variasjon i formelle og uformelle beslutningsstrukturer. Makten kommer til syne som samhandlingsprosess; gjennom det som skjer mellom de ansatte (Fuglestad & Sunde, 2006, s. 140). Disse maktstrukturene, som påvirker fortolkning og pedagogisk praksis, utforsker vi i denne studien gjennom ansattes perspektiver som kommer til syne i datamaterialet.

## Metode

Med utgangspunkt i problemstillingen, der vi ønsker å undersøke hvordan aktivitetsplikten i loven om psykososialt barnehagemiljø legger press samhandling blant barnehageansatte, valgte vi innledningsvis en spørreundersøkelse for å innhente data fra et større utvalg av styrere, der disse kunne peke på praksis knyttet til fenomenet. Studien består av en kvalitativ nettbasert spørreundersøkelse i tillegg til ett gruppeintervju med pedagoger og ett gruppeintervju med assistenter i barnehagen. Kombinasjonen av disse to fremgangsmåtene er valgt for å styrke funnenes pålitelighet og gyldighet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 236) ved at funnene som fremkommer av spørreundersøkelsen, drøftes og valideres gjennom gruppeintervjuene.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført ved «Nettskjema», som er et digitalt verktøy for datainnsamling på nett, administrert av Universitetet i Oslo. 46 styrere fra praksisbarnehager på Vestlandet fikk undersøkelsen tilsendt. Av disse var det 36 som svarte, hvilket gir en svarprosent på 78 prosent. I spørreskjemaet ble det gitt mulighet til å utdype svarene med egne ord, og undersøkelsen ga dermed kvalitativt materialet som er inkludert i studien.

For å gi ytterligere data til studien og for å utforske svarene i spørreundersøkelsen ble det gjennomført to kvalitative gruppeintervjuer. Det ene gruppeintervjuet ble gjennomført med seks pedagoger fra ulike praksisbarnehager på Vestlandet for å tolke spørreundersøkelsens funn på bakgrunn av egen erfaring fra barnehagen. Disse blir beskrevet som pedagog 1–6.

Tilsvarende ble det gjennomført gruppeintervju med seks assistenter fra ulike praksisbarnehager på Vestlandet. Disse blir beskrevet som assistent 1–6.

Både i den nettbaserte undersøkelsen og i intervjuene er informantene anonymisert slik at svarene ikke kan identifiseres. Informantene er informert om hensikten med undersøkelsen og har frivillig samtykket til deltagelse.

Datamaterialet fra gruppeintervjuene og spørreundersøkelsen ble analysert basert på en fenomenologisk analyse (Rendtorff, 2007, s. 277–307). Denne metodologiske analysetilnærmingen ble valgt for å tolke fenomenenes meningsinnhold slik de viser seg i den erfarte virkelighet i praksis (Fuglsang & Olsen, 2007, s. 570).

## Fortolkning under press

Et sentralt funn fra spørreundersøkelsen er knyttet til implementeringsfasen av den nye loven, og hvordan krenkelsesbegrepet skal fortolkes. I Kemmis' modell for pedagogisk praksis ser vi to uttalte målsettinger (kapittel 1) med det pedagogiske arbeidet; på den ene side å handle i tråd med det som er godt for individet, og på den annen side – eller kanskje sammenhengende – å handle i tråd med det som er godt for verden. Hvilken plass skal krenkelser og motstand (resiliens) ha i dette landskapet? Kvalitative svar fra spørreundersøkelsen viser at en stor utfordring for styrerne er å forstå begrepet krenkelse og nulltoleranse, særlig knyttet til unge barn i en tidlig utviklingsprosess. 31 prosent av informantene opplever at det er utfordrende å forstå begrepet og innholdet i forskriften. Dette kan tolkes som et ytre politisk press for å etablere strukturer for handling i pedagogisk praksis, men der den enkelte ansatte som skal utøve handlingene, kan oppleve å stå på sviaktende fortolkningsgrunn. Imidlertid kan den enkelte ansatte være for bastant i sine tolkninger uten å ha tilstrekkelig grunnlag for fortolkningen og pedagogisk takt. Oppgavepresset oppleves tyngende, og hele 67 prosent av styrerne svarer at det er utfordrende å finne tid til å prioritere en god implementeringsprosess.

Vi har alltid jobbet for at barn skal ha det trygt og godt i barnehagen, men loven pålegger handlinger – uten ressurser til å jobbe med det. For meg bidrar det kun til mer dårlig samvittighet over enda en oppgave en ikke får gjort godt nok. (Barnehagestyrer)

I intervju med pedagogene bekreftes problematikken. Pedagog 3 sier: «Det er stort sykefravær og vi mangler vikarer. Vi er hele tiden underbemannet, så når skal vi få tid til å jobbe med dette?». Øvrige pedagoger nikker bekræftende. Uttalelsene gir uttrykk for at styrer og pedagoger opplever at



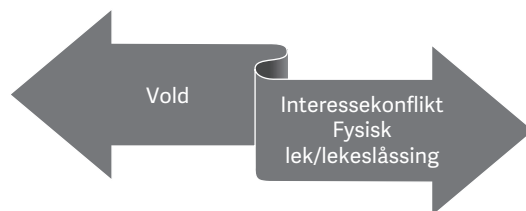
rammene for god implementering er for knappe. Videre går samtalen inn i fortolkningstematikken: Pedagog 1 sier:

Jeg ser stor forskjell på hva jeg ser på som krenkende, og for eksempel hva noen av assistentene ser på som krenkende. Jeg vurderer om dette er barn som klarer å løse konflikter selv, før jeg velger å gripe inn. Men jeg ser medarbeidere som griper inn uten å gjøre denne vurderingen.

Denne uttalelsen indikerer at faktorer som utdanning og faglig kompetanse har betydning for fortolkning.

Vår undersøkelse viser at enkelte barnehageansatte tolker forebygging som å gripe inn tidligere når barn viser tegn til interessekonflikter. I gruppeintervju med assistenter meddelte assistent 2: «Jeg blir jo litt politi når jeg skal gripe inn hele tiden. Jeg må alltid overvåke og passe på.» Assistent 5 bekrefter med uttalelsen: «Jeg har jo tenkt på det at vi griper inn tidligere nå, og at barna aldri får øvd på å løse ting selv.» Disse uttalelsene indikerer at informantene i denne studien opplever et tydelig press på handling som følge av loven, og endret innsatstidspunkt når det gjelder å gripe inn i barns aktivitet.

Med utgangspunkt i våre funn er det grunn til å hevde at nivået av utdanningsfaglig bakgrunn kan påvirke fortolkningen og gi nyanser i handlingsutfall i forhold mellom barn. Med bakgrunn i Foucaults teori (s, 174) vil kunnskap og fortolkning være sammenvevd og vise seg i praksis. Videre kan vi tolke disse utsagnene for pedagogisk praksis i henhold til kontinuumskalaen i balanseteoretisk modell. I den ene ytterkanten fortolkes loven bastant med nulltoleranse og umiddelbar handling, mens i balansepunktet mellom ytterkantene er den pedagogiske takten retningsgivende for handlingene. I den andre enden av denne kontinuumskalaen kan vi se for oss fri flyt, at de voksne lar barna håndtere situasjonene selv, som en form for anarki og den sterkeste rett. Mellom disse ytterpunktene kan vi tenke oss at alle barnehager befinner seg, og innad i barnehagene vil nyansene av handlingsmåter vise seg. Mulighetsrommet for fortolkning er dermed en faktor ved samhandling som setter press på pedagogisk praksis. Her kan vi se for oss et arsenal av fortolkningsmuligheter med utgangspunkt i begrepene som kommer frem i loven: Når ett barn ikke får innpass i en pågående lek, er det da utestengning eller vern av lek? Når to barn kjefter mot hverandre, er det mobbing eller uenighet? Når barn lekeslås, er det da vold eller fysisk lek?



**Figur 11.1** Ulik fortolkning av «å slåss».

I sistnevnte forestilte begrepspar vil enkelte krenkelser i form av vold måtte håndteres umiddelbart, da vold kan gi alvorlige konsekvenser for menneskers liv. I den andre enden av skalaen er det mye som tyder på at barn opplever stressmestring gjennom risikofylt lek, for eksempel lekeslåssing. Å gripe inn umiddelbart i alle tilfeller av interessekonflikter eller lekeslåssing vil kunne gjøre barn mer sårbare og mindre motstandsdyktige på sikt, som psykologen Peter Gray (2022) kritiserer: «Vi har frembrakt en generasjon av unge mennesker som ikke er gitt mulighet til å lære hvordan de skal løse sine egne problemer» (Lunde & Brodal, 2022, s. 27). Kleppe et al. (2020, s. 28) understøtter at den risikofylte leken har egenverdi og gir barna mulighet til å erfare et «bredt følelsesregister, inkludert nøling, frykt, spenning, glede, mestring», og at risikofylt lek, som lekeslåssing, kan gi positive utfall på kort og lang sikt. Å oppleve mestring i situasjoner som i utgangspunktet er skumle, og som man gjerne frykter, gir gode opplevelser av egne ferdigheter og bygger selvtillit. Dette finner vi også i rammeplanen for barnehagen, der det paradoksale jamfør krenkelsesdiskusjonen fremkommer, nemlig at barnehagen skal tilrettelegge for risikofylt lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 49). I spennet mellom den ikke-tillatte volden og den tillate slåssingen skal barnehageansatte navigere i en hverdag der ressursene oppleves knappe, og der omfang av mulig krenkende hendelser er stort, hvilket setter den enkelte ansatte og barnehagen som sådan i et sterkt press. I hvilken grad motstanden barna møter i barnehagen, er skadelig eller helsefremmende, kan ha sammenheng med opplevelsen av begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet i situasjonen (Antonovsky, 1987, s. 16). Barn har ulik grad av motstandsdyktighet, og det vil variere hvordan de opplever mestring i krevende situasjoner. Antonovskys forklaring av salutogene teori gir innsikt for faktorer som er av betydning for utvikling helsefremmende beskyttelsesfaktorer. Dersom barna skal få muligheten til å utvikle strategier for å mestre motgang, må de ansatte gripe inn til rett tidspunkt – ikke for tidlig, men heller ikke for sent. I intervjuene

med pedagogene fant vi flere eksempel på at noen barnehager velger å jobbe forebyggende ut fra en forståelse om at forebygging er å danne gode relasjoner og å gi barna bred kompetanse til å møte utfordringer livet byr på. Andres forståelse er en mer bokstavtro tilnærming til lovteksten, der målsettingen er en barnehage med nulltoleranse for krenkelser, og der alle tilløp stoppes med en gang, også i tilfeller der barna trolig kunne klart å løse situasjonen selv. Dersom man følger målsettingen om en barnehage uten krenkelser fullt ut: Hva gjør man da når barnehagen får barn som av ulike årsaker er utagerende, eller som enda er for unge til å ha kontroll på følelsesreguleringen sin – barn som ved sin blotte tilstedeværelse oppleves som krenkende for andre barn? Risikeres det da at barn som enda ikke er modne til å regulere sine handlinger og følelser, hindres i inkludering for at andre barn ikke skal oppleve krenkelser? I så fall blir jo de førstnevnte barna krenket ved at de ekskluderes fra fellesskapet. Det er grunn til å tro at barn trenger trening på vanskelige situasjoner, og de trenger voksne som veileder og støtter dem til gode handlingsvalg. Dersom barnehagen skal være god på nulltoleransehandtering, må den være bevisst på farene ved ukritisk inngripen og i tillegg inkludere utviklingsområdet som dreier seg om at barn skal utvikle motstandskraft til å håndtere ubehag og få erfaring med selvhevdelse og utvikling av problemløsende ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11).

## Kunnskap og makt

Lovendringer får stor innvirkning for praksis og kan både fremme og hemme barnehagelivet (Tholin, 2022, s. 161). Fortolkning av lovteksten får implikasjoner for handlingsmønstre, og for hvordan vi oppfører oss mot hverandre. I tillegg vil faktoren «maktstruktur» få betydning for samhandlingen, og for håndtering av situasjonene som oppstår.

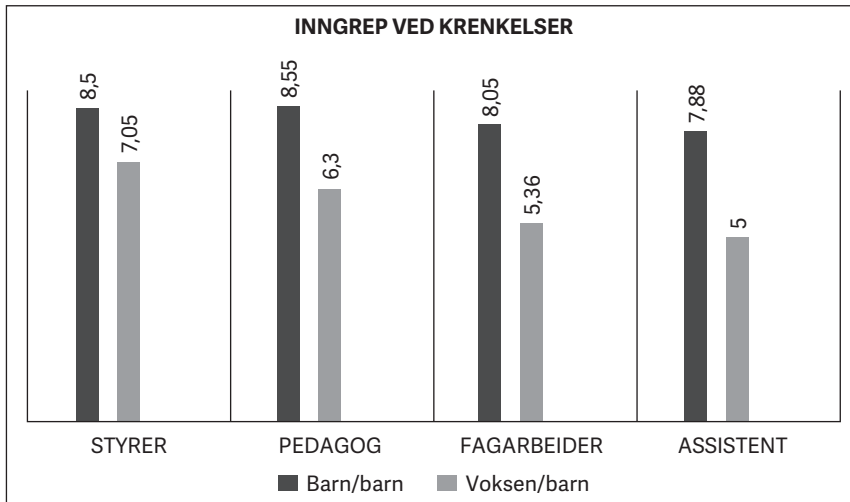
De ulike makstrukturene som påvirker tolkning og pedagogisk praksis, utforsker vi gjennom ansattes perspektiver. I spørreundersøkelsen blir styrerne stilt spørsmålet om hvilke av barnehagens ansatte som har deltatt på kurs om forskriften om psykososialt barnehagemiljø. Svarene viser at det er 86 prosent av styrerne, 78 prosent av pedagogene og 55 prosent av fagarbeiderne og assistentene som har deltatt på kurs. Tallene viser hvem som har blitt prioritert for å få kunnskap om temaet, og tydeliggjør den hierarkiske oppbyggingen i barnehagen. Ledere på høyere nivå delegerer ansvar og oppgaver til ledere under seg, og avgjør hvem som skal delta på

kurs og motta informasjon. Ledere på lavere nivåer rapporterer oppover og delegerer igjen nedover (Wadel, 2023, s. 28). Styrene selv er i liten grad deltagende på det operative nivået i barnehagens daglige gjøremål, men har mest informasjon om hvordan forskriften skal forstås. På spørsmålet om hvordan det er blitt jobbet med forskriften om psykososialt miljø i barnehagen, svarer 97 prosent at styrer selv har tatt opp tematikken på møte med hele personalgruppen. Dette svaret indikerer at styrer har makt og rett til å fortolke hvordan forskriften skal forstås. 86 prosent svarer at de har satt seg inn i tematikken, antageligvis gjennom kurs da disse svarprosentene sammenfaller. Det betyr at 11 prosent av styrerne i vårt materiale har formidlet lovforståelse til ansattgruppen uten at de selv har satt seg inn i tematikken gjennom kurs. Dette kan vitne om at styrerne har definisjonsmakt, som øverste hierarkiske posisjon i barnehagen. Svarprosenten kan tolkes som en handling under pålegg, men den kan også vitne om at tematikken er velkjent og snakkes om i dagligtalen som et tilstrekkelig kjent fenomen i barnehagen. Likevel vil mange møte på utfordringer knyttet til fortolkning, tidsaspektet for inngripen og maktstrukturer som kan hemme handling.

Tillegget § 43 (barnehageloven, 2005) fra 2021 viser til en skjerpet aktivitetsplikt dersom man ser en ansatt i barnehagen krenke et barn. Som kollega skal man da umiddelbart melde fra til styrer. Denne vinklingen i lovteksten som kommer i tillegg til det som gjennom nåværende og tidligere rammeplaner og lovverk helt tilbake til 1995 (forskr om miljørettet helse i skoler mv. 1995) har vært kjent i lang tid; at man skal arbeide for å gi barn et trygt og godt barnehagemiljø.

I spørreundersøkelsen fikk styrerne spørsmålet: «Hvor lett er det for deg å gripe inn dersom du ser et barn krenke et annet barn?» På en skala fra 1 til 9 der 1 er vanskelig og 9 er svært lett, har styrerne samlet rangert seg selv til 8,5. Videre er styrerne spurt om hvor lett de tror det er for henholdsvis pedagoger, fagarbeidere eller assistenter å gripe inn dersom de ser et barn krenke et annet barn. Dette fremstår som handlinger som gjøres i utstrakt grad. Lenger ned i skjemaet er styrerne spurt: «Hvor lett er det for deg å gripe inn dersom du ser en kollega krenke et barn?» På en skala fra 1 til 9 der 1 er vanskelig og 9 er svært lett, har styrerne samlet rangert seg selv til 7,05. Det er en nokså klar nedgang med tanke på hvor lett det er å korrigere et barn. Videre er styrerne spurt om hvor lett de tror det er for henholdsvis pedagoger, fagarbeidere eller assistenter å gripe inn dersom de ser en kollega krenke et barn (skala 1–9). Styrere svarer at de antar det vil være vanskeligst (5) for en assistent å gripe inn, deretter 5,36 for fagarbeider, 6,3 for pedagog og altså 7,05 for styrer. Med utgangspunkt i Foucaults (1974)

teori kan man tolke dette som at utdanningsnivå eller kunnskap gir makt og posisjon og manifesterer seg som pedagogisk handling i barnehagen.



**Figur 11.2** Søylen «Barn/ barn» viser svar fra de ulike ansattgruppene på spørsmålet «Hvor lett er det for deg å gripe inn dersom du ser et barn krenke et annet barn?» på en skala fra 1-9 der 1 er vanskelig og 9. Søylen «Voksen/barn» viser svar på «Hvor lett er det for deg å gripe inn dersom du ser en kollega krenke et barn?».

I gruppeintervju ble resultatene fra undersøkelsen blant styrere presentert for seks pedagogiske ledere i ulike barnehager. På spørsmål om hvor vanskelig det var for dem å gripe inn dersom de så et barn krenke et annet barn, sammenfalt svarene med det styrerne hadde antatt. På spørsmål om hvor lett det var for dem å gripe inn dersom de så en medarbeider krenke et barn, var konklusjonen på en skala fra 1 til 9 et snitt på 4, altså betydelig lavere enn for hvor lett det er for dem å gripe inn overfor barn som krenker, men også lavere enn styrer hadde antatt. Dette utløste en diskusjon i gruppen der hovedoppfatningen var at det var utfordrende å ta opp slike temaer med en kollega. Pedagog 2 sa: «Det blir jo en ubehagelig stemning når du har gitt noen en kritisk tilbakemelding og så skal fortsette å jobbe tett sammen. Det blir jo ikke så hyggelig da.» Pedagog 3 utdypet:

Jeg har gått to uker nå og prøvd å samle mot til å ta opp en slik sak med en kollega. Det er faktisk en som er over meg i systemet, og det er ekstra vanskelig. Jeg er jo så voksen at det burde ikke være vanskelig, men det er det! Jeg har tenkt at jeg kan bruke et påskudd om at jeg over meg på å gi tilbakemelding ... og så fortelle henne hva jeg observerte.

Pedagog 6 sier: «Ja det blir jo liksom sånn feigt.» Disse refleksjonene viser at makten alltid er infiltrert i samhandling mellom mennesker (Fuglestad & Sunde, 2006; Foucault, 1974) og får betydning for handling og kommunikasjon. Pedagog 1 fortalte fra sin barnehage at de i fellesskap var blitt enig om å være ærlig med hverandre når egne grenser ble strukket i møte med barn: «Jeg kan be en kollegaer om å ta over en situasjon før den kom til det punkt at jeg risikerte å krenke barnet. Det kan være barnet som er krevende, eller bare at jeg er sliten, som noen ganger gjør at jeg ikke er like proff» (pedagog 1)

Tilsvarene gruppeintervju ble gjort overfor en gruppe av seks assistenter og fagarbeidere. Der samsvarte styrers vurdering også når det gjaldt hvorvidt de ville gripe inn overfor barn som krenket andre barn. Men på spørsmål om hvor lett det var for dem å gripe inn overfor medarbeidere som krenket barn, endte snittet på 2,5 på en skala fra 1 til 9. Også dette var betydelig lavere enn styrers vurdering. Assistent 3 pekte umiddelbart på maktperspektivet som begrunnelse: «Jeg kunne sagt ifra til en vikar eller nyansatt, men aldri til en som er pedagog eller styrer. Det hadde jeg ikke turt!» Dette utsagnet viser at posisjonen kan oppleves som handlingslammende, og at barnets beste kan bli tilsidesatt for å bevare harmonien i ansattgruppen. Med utgangspunkt i Antonovskys (1987) perspektiv vil en helsefremmende utvikling i ansattgruppen fordre at motsetninger og motstand ikke viskes ut og undertrykkes, men løftes frem til det beste for barnet.

## Hovedfunn og veien videre

Basert på funnene i denne undersøkelsen ser vi at det kan være en utfordring å tolke begrepet nulltoleranse for krenking. Personalet i barnehagen står i press mellom å følge opp ordlyden i loven om å «umiddelbart gripe inn» og kunnskapen om barns behov for å trene seg på selvhevdelse og konfliktløsning; det som kan være godt her, og som nå må vurderes opp mot hva som vil være godt i et lengre perspektiv. Uttalelsen fra den ene pedagogen om at hun vurderer om barna er i stand til å løse konfliktene på egen hånd, før hun eventuelt griper inn, samtidig som hun ser kollegaer gripe inn uten å vurdere, viser at det er mangel på felles forståelse for hvordan tilskuddet til lovverket skal fortolkes og utøves. Situasjonene pedagogen viser til, ville fungert som fortolkningsgrunnlag som kunne blitt avklart gjennom diskusjoner og veiledning i et lærende fellesskap. Barnehagen skal være en lærende organisasjon der ansatte lærer av hverandre gjennom å sette utfordringer på dagsordenen og utføre faglig refleksjon. I slike diskusjoner kunne man diskutert forskjell på lekeslåsning og krenking, og hvor man bør sette grensen

for å gripe inn. Man kunne diskutert om det virkelig er «utestengning» i alle tilfeller der et barn ikke får innpass i en pågående lek, og man kunne diskutert grensene mellom mobbing og det å trene på selvhevdelse. Ikke minst kan man diskutere om det å «gripe inn» er å stanse et tilløp til noe man ikke kjenner utfallet av, eller om å «gripe inn» kan være å støtte barna i å mestre motgang. En av pedagogene vi intervjuet, viste til erfaringer i egen barnehage der de gjennom åpen og ærlig dialog mellom de voksne på avdelingen lyktes i å unngå situasjoner som mulig kunne være krenkende overfor barn.

I barnehager jobber man tett sammen i team, og man er slik sett sårbar om man påpeker at kollegaer går over grensen for krenking av barn. Flere av våre informanter peker på at det vil gå ut over trivsel og samarbeidsklima. Frykten de beskriver, er først og fremst knyttet til samarbeidsklima mellom de voksne og ikke til barnets beste. Det er et paradoks at voksne som anser det som lett å gripe inn overfor barn opplever det som vanskelig å gripe inn overfor en kollega. Å arbeide frem en kultur med relasjonelt mot der voksne evner å gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger, er tidkrevende, men nødvendig. Ansvar for implementeringsprosessen er gitt til eier og styrer i den enkelte barnehage. Vår anbefaling er at barnehageeiere og styrere som er ansvarlig for barnehagens daglige drift, sørger for at det gis tilstrekkelig tid til implementering og deling av kunnskap og forståelse. Ikke minst trengs det tid til å bygge god tilbakemeldingskultur. Kanskje det er viktigere å stoppe en kollega som krenker barn, enn å stoppe to barn som lekeslås i sandkassen.

## Forfatterbiografier

**Hilde Kartveit Sundnes** er høgskolelektor ved NLA Høgskolen. Hun har lang erfaring fra arbeid som barnehagelærer og styrer og underviser i de fleste kunnskapsområdene ved barnehagelærerutdanningen, med særlig vekt på ledelse, endrings- og utviklingsarbeid og veiledning. I tillegg er deler av stillingen knyttet til eksternt arbeid i regional ordning for kompetanseutvikling i barnehager (Rekomp), og hun er Rekomp-koordinator for NLA. Hennes primære forskningsfelt er innenfor operativ pedagogikk, barns lærings- og utviklingspotensial og problembasert læring.

**Linnéa K. Jermstad** er førstelektor i pedagogikk ved NLA Høgskolen og doktorgradsstipendiat ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) med spesialisering innen ledelse av akademiske institusjoner. Hun er leder for pedagogikkseksjonen ved avdeling for lærerutdanning, grunnskolelærerutdanningen. Med over ti års erfaring fra høyere utdanning kombinerer

hun teoretisk og empirisk forskning med seksjonsledelse, forskergruppeledelse og prosjektledelse. Jermstad har også bred internasjonal forskningserfaring og har presentert på internasjonale konferanser. Hun har særlig engasjement for digitale undervisningsmetoder og læring, samhandling samt profesjonell og organisatorisk utvikling.

## Referanser

- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Jossey-Bass.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven)* (LOV-2005-06-17-64). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Forskrift om miljørettet helsevern i skoler mv. (1995). *Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler* (FOR-1995-12-01-928). <https://lovdata.no/dokument/SFO/forskrift/1995-12-01-928>
- Foucault, M. (1974). *Övervakning och straff*. Arkiv förlag.
- Fuglestad, O. L. & Sunde, J. (2006). Ledelse og beslutningstaking i et relasjonelt perspektiv. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 90(2), 133–134.
- Fuglsang, L. & Olsen, P. B. (2007). *Videnskabsteori i samfundsvidenskabene*. Roskildes Universitetsforlag.
- Gray, P. (2015). Decline student resilience: A serious problem for colleges. *Psychology Today*. <http://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/20159/declining-student-resilience-serious-problem-colleges>
- Jermstad, L. K., Kjærgård, P. I. & Sundnes, H. K. (2020). Dannelse til globalt mdborgerskap: Solidaritet i en barnehagekontekst. I L. K. Jermstad & U. S. Goth, *Fra barnehage til voksenalv* (ss. 33–48). Novus Forlag.
- Kleppe, R., Sando, O. & Sandseter, E. B. (2020). Innendørs risikofylt lek – et bidrag til spenning og variasjon i barnehagens lekemiljøer. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 4(2).
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et nevrologisk perspektiv: Hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærerlyst*. Universitetsforlaget.
- Nulltoleranse. (u.å.). *Det norske akademis ordbok*. Hentet fra <https://naob.no/ordbok/nulltoleranse>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Rendtorff, J. D. (2007). Fænomenologien og dens betydning. I L. Fuglsang & P. B. Olsen (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskabene: på tvers av fagkulturer og paradigmer* (2. utg.). Roskilde Universitetsforlag.
- Sævareid, H. I. (2020). Om «menneskearbeid» og «ekspertarbeid» i veiledning. I S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid & D. G. Aasland, *Til den andres beste* (2. utg., s. 40–58). Gyldendal.
- Tholin, K. R. (2022). *Barnehagelærer og pedagogisk leder – verdibevisst meningsledelse av barna, innholdet og personalet*. Fagbokforlaget.
- Torgersen, G.-E. & Steiro, T. (2009). *Ledelse, samhandling og opplæring i fleksible organisasjoner*. Læringsforlaget.
- Torgersen, G.-E. & Sævarot, H. (2024). Samhandling og tre pressdimensjoner. I G.-E. Torgersen, H. Sæverot & L. K. Jermstad (Red.), *Ny samhandlingsteori, press på samhandlingsbegrep og betydning for pedagogisk praksis og teori*. Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 3. mai). *Barnehagemiljø*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/barnehagemiljo/>
- Wadel, C. C. (2023). *Ledelse av og i barnehagen*. Fagbokforlaget.