

## Bruk av tvang og makt

En kvalitativ studie av bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming.

ELISABETH JOHNSEN

VEILEDER

David Lansing Cameron

**Universitetet i Agder, 2024**

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Emnekode: PED538

## Sammendrag

Hensikten med studien er å utforske bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Har følgende problemstilling: *Hvordan forstår og erfarer ansatte i bolig og skole bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming?* For å besvare denne ble det gjennomført en kvalitativ undersøkelse bestående av åtte semistrukturerte intervju, med fire pedagoger fra videregående skole på Hverdagslivstrening (HT) og fire miljøterapeuter fra avlastningsbolig.

Funnene er blitt sett i lys av lovverk, faglitteratur og tidligere forskning. Den teoretiske tilnærmingen tar utgangspunkt i begrepene tvang og makt, som Handegård (2005) plasserer på et kontinuum fra makt uten tvang til uakseptabel tvang, og et funksjonelt syn på selvbestemmelse. Hvor selvbestemmelse handler om å være den som får noe til å skje, men ikke nødvendigvis være den som utfører oppgavene selvstendig (Shogren, 2020).

Studien viser at det er en subjektivitet i forhold til hvordan informantene tenker om tvang og makt, både i forhold en gråsoner mellom hva som er tvang og ikke tvang og i forhold til hvor grensen går for å gripe inn med bruk av tvang og makt. Dette kan ifølge informantene være uheldig ovenfor psykisk utviklingshemmede, da de har stort behov for struktur og forutsigbarhet, samt at det vil kunne oppleves forvirrende når lik atferd møtes ulikt.

Informantene tenker at tvang kan være barnets beste, samtidig som de er bevisst på at de fratrer elevene deres selvbestemmelse ved å bruke tvang og makt. Noe som ytterligere kompliserer dette, er at det kan være vanskelig å vite hva psykisk utviklingshemmede ønsker og om de vet hva det aktuelle valget egentlig består i.

Studien viser to ytterligheter for hvordan lovverket forstås i forhold til bruk av tvang og makt i skole. På den ene siden at skolepersonell står friere enn boligpersonell, fordi det er skole og ikke hjemmet til elevene, og skolen har et opplæringsmandat og ikke det lovverket de har i bolig. På den andre siden at alt som er definert som tvang og makt i helse- og omsorgstjenesteloven, har skolen absolutt ikke lov til å utføre, fordi dette ikke reguleres i opplæringsloven.

## Abstract<sup>1</sup>

The purpose of the study is to explore the experiences and understanding of the use of compulsion and power towards students with intellectual disability among residential care and school staff. Has the following research question: How do residential care and school staff understand and experience the use of compulsion and power towards students with intellectual disability? In order to answer this question, a qualitative study was conducted comprising eight semi-structured interviews, with four teachers from a high school on Life Skills Training and four environmental therapists from a respite home.

The findings are viewed in light of legislation, literature and previous research. The theoretical approach is based on the concepts of compulsion and power, which Handegård (2005) places on a continuum from power without compulsion to unacceptable compulsion, and a functional understanding of self-determination, which means being the person who makes something happen, but not necessarily the one who performs the tasks independently (Shogren, 2020).

The study shows that there is subjectivity in how the informants think about compulsion and power, both in relation to a gray area between what is and what is not compulsion, and in relation to where the line is drawn for intervening with the use of compulsion and power. According to the informants, this can be detrimental to students with intellectual disabilities, as they have a substantial need for structure and predictability, and it can be confusing when similar behaviors are met differently.

The informants believe that compulsion can be in the best interest of the child, while also being aware that they are depriving the students of their self-determination by using compulsion and power. Further complicating this is the fact that it can be difficult to know what students with intellectual disabilities want and if they really understand the choice being presented to them.

The study shows two extremes in how legislation is understood with regards to the use of compulsion and power in school. On the one hand, school personnel are considered to have more freedom than residential care personnel, because it is the school and not the student's home, and the school has an educational mandate, and does not have applies to residential care. On the other hand, that everything defined as compulsion and power in the Health an Care Services Act, the school is not allowed to perform, because this is not regulated in the Education Act.

---

<sup>1</sup> Norwegian-English Translation (OpenAI, 2023).

## Innhold

1 Innledning.....	1
1.1 Aktualisering og bakgrunn for tema.....	1
1.2 Problemstilling .....	3
1.3 Avgrensning .....	3
1.4 Oppgavens oppbygging.....	4
2 Lovverket .....	4
2.1 Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9.....	4
2.2 Opplæringslova og andre styringsdokumenter knyttet til bruken av tvang og makt i skolen .....	6
3 Tidligere forskning.....	8
4 Teori .....	11
4.1 Psykisk utviklingshemming .....	11
4.2 Utfordrende atferd .....	13
4.3 Tvang og makt.....	15
4.4 Selvbestemmelse .....	17
5 Metode.....	20
5.1 Vitenskapelig ståsted.....	21
5.2 Intervju som metode.....	22
5.3 Utvalget .....	22
5.3.1 Informantene i skole.....	23
5.3.2 Informantene i bolig .....	24
5.4 Datainnsamling.....	25
5.4.1 Intervjuguide .....	25
5.4.2 Gjennomføring av intervjuer .....	26
5.5 Analyse.....	27
5.6 Studiens kvalitet .....	29

5.7 Etiske betraktninger.....	30
6 Funn og drøfting.....	31
6.1 Forskningsspørsmål 1: Skole- og boligansattes forståelse av tvang og makt .....	32
6.1.1 Ulike tolkninger av tvang og makt.....	32
6.1.2 Tvang og makt i møte med utfordrende atferd og ivaretagelse av de grunnleggende behovene.....	36
6.1.3 Når skal man gripe inn? .....	40
6.2 Forskningsspørsmål 2: Utfordringer med hensyn til tolkning av lovverket.....	43
6.2.1 Manglende tydelighet i lovverket.....	43
6.2.2 Barnets beste: selvbestemmelse eller tvang? .....	46
6.3 Forskningsspørsmål 3: Betydning for eleven.....	49
6.3.1 Ulik håndtering av samme atferd .....	49
7 Avslutning .....	52
7.1 Studiens begrensninger, styrker og videre forskning .....	54
Litteratur.....	56
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	61
Vedlegg 2: Informasjonsskriv .....	64
Vedlegg 3: Sikt-godkjenning .....	66

# 1 Innledning

## 1.1 Aktualisering og bakgrunn for tema

Kunnskapsdepartementet sendte i 2023 ut et høringsnotat med forslag til regler om avverging av skade og bruk av fysisk inngripen i ny opplæringslov og privatskoleloven (Kunnskapsdepartementet, 2023). De argumenterer for ny lovgivning med bakgrunn i at det brukes fysisk makt i skolen i dag og at pedagogisk personell er usikker på lovlighet ved bruk av tvang. Det er også gjentatte oppfordringer om å regulere bruken av tvang i opplæringsloven. Departementet mener det er urealistisk å unngå all bruk av makt og tvang, og da dette innebærer inngrep i elevens personlige integritet, bør det ha et klart hjemmelsgrunnlag med tydelige rettslige rammer (Kunnskapsdepartement, 2023).

Det kom inn flere høringssvar, som for eksempel fra statsforvalter i enkelte fylker, Statped og Landsforeningen for utviklingshemmede og pårørende. Flere stilte spørsmål ved opplæringslovens forhold til helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9, som omhandler rettssikkerhet ved bruk av tvang og makt ovenfor enkelte personer med utviklingshemning. Formålet med loven er å hindre at psykisk utviklingshemmede utsetter seg selv eller andre for vesentlig skade og forebygge og begrense bruk av tvang og makt. Kunnskapsdepartementet har skrevet følgende om forholdet mellom lovverkene, i høringsnotatet:

*«Dersom det er nødvendig å gjennomføre fysiske inngrep mot elevens vilje som ledd i pleie- og omsorgstjenester, er det helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9A som er det relevante rettslige grunnlaget. Slike tiltak kan ikke gjennomføres med hjemmel i opplæringsloven»* (Kunnskapsdepartement, 2023, s.35).

Statped (2023) bemerker et behov for grenseoppgang mellom regelverket og harmonisering av reglene. De presiserer at det kan skape utfordringer for elever og lærere når det er ulike regler for denne elevgruppen på skolen og i bolig. Deloitte (2019) begrunner utfordringene med ulike regler, i at det kan bidra til uforutsigbarhet og utrygghet for sårbare elever med behov for forutsigbarhet og stabilitet, ved ulik håndtering av atferden i de ulike institusjonene. Enkelte elever med utviklingshemming bor eller har avlastning i institusjoner, hvor helse og omsorg ved behov kan utføres ved bruk av tvang og makt (jamfør Helse- og omsorgstjenesteloven, 2011), skolen har pr nå ikke lovverk som hjemler bruk av tvang og makt annet enn Straffeloven (2005) i forhold til nødrett og nødverge.

Kunnskapsdepartementet har i 2024 lagt frem tilråding om endringer i opplæringsloven og privatskoleloven, deriblant om håndtering av tvang og makt i forhold til skadeavvergende tiltak. Blant annet så blir det gitt eksempel på selvkrenkende atferd og hvor grensene går for å gripe inn. Imidlertid blir det ikke foreslått noe kobling til Helse- og omsorgstjenesteloven, i forhold til de vedtak elevene eventuelt har der. Rammene for hvem som kan utføre tvangstiltak etter kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven, er hverken foreslått å utvide eller endre. Imidlertid foreslås det å omtale forholdene mellom de to lovverkene, i veiledning til opplæringsloven (Prop.62C (2023-2024)).

Mange som arbeider med psykisk utviklingshemmede må daglig ta stilling til hvorvidt de kan og bør begrense den psykisk utviklingshemmedes rett til selvbestemmelse. Dette er et komplekst spørsmål, hvor det er mange ulike faktorer som spiller inn (Owren & Linde, 2020). Blant annet er det i FNs verdenserklæring om menneskerettigheter sagt at alle mennesker er unike og menneskeverdet begrunnes i å være menneske, ikke i hvilke egenskaper den enkelte har. Dette er ytterligere beskrevet i Convention on the Rights of Person with Disabilities (CRPD), hvor likestilling for funksjonshemmede og deres rett til selvbestemmelse er presisert (Skarstad, 2019). Gjennom barnekonvensjonen (1989) er det også nedfelt en selvbestemmelsesrett, samtidig som voksne har en plikt til å fremheve «barns beste».

Dahlen (2023) skriver om psykisk utviklingshemmedes rett til å ta valg andre mener er feil, men sier samtidig at det å la en person bestemme fullt ut, uten forutsetninger til å forstå følgene av valg, vil kunne føre til omsorgssvikt. Dette beskriver et dilemma som Berge og Ellingsen (2015) forklarer som skjøringspunktet mellom to rettsgoder i helse- og omsorgstjenesteloven § 9-1, på den ene siden selvbestemmelsesretten og på den andre siden behovet for å hindre vesentlig skade.

Det er forsket en del på bruk av tvang og makt i helse- og omsorgstjenester og noe i skole, derimot har jeg i søk i forskningslitteratur ikke funnet noe som inkluderer begge arenaene. Ettersom det arbeides med den samme gruppen psykisk utviklingshemmede på begge arena, er det viktig å utforske deres erfaringer og forståelse av lovverket og bruk av tvang og makt i en felles studie.

## 1.2 Problemstilling

Formålet med prosjektet er å utforske bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Problemstillingen er:

### **Hvordan forstår og erfarer ansatte i bolig og skole bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming?**

For å besvare problemstillingen, samt avgrense og konkretisere studiens funn, er det utviklet følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan forstår de ansatte i skole og bolig begrepene tvang og makt, i lys av eksisterende lovverk?
2. Hvilke utfordringer møtes med hensyn til tolkning av lovverk omkring bruk av tvang og makt?
3. Hvilken betydning kan ansattes eventuelle ulike forståelser og håndtering ha for elever?

## 1.3 Avgrensning

Det brukes ulike begrep for å beskrive målgruppen og tematikken for studien, psykisk utviklingshemming, utfordrende atferd, tvang og makt og selvbestemmelse. Dette drøftes nærmere i teoridelen under.

Studien er i hovedsak avgrenset til å gjelde ungdom i videregående skole med særskilt tilrettelagt undervisning, da informantene i skole arbeider som pedagoger for elever som går på Hverdagslivstrening (HT). Informantene i bolig arbeider med brukere i samme aldersgruppe (15-20 år), men har også brukere som er yngre. Da dette er en masteroppgave i spesialpedagogikk er «elever» brukt i problemstillingen, og selv om benevnelsen «brukere» også benyttes i studien, er tanken at de alle er elever og det er hovedperspektivet for studien.

Det er ikke tatt hensyn til tilråding fra Kunnskapsdepartementet i Prop.62C (2023-2024) – Endringer i opplæringslova og privatskolelova. Da dette var etter at funnene i denne studien var innhentet, er hele studien bygd på den gjeldende opplæringslova (1998). Tilrådingen ble gitt 22.mars 2024 og godkjent i statsråd samme dag.



## 1.4 Oppgavens oppbygging

Lovverket som regulerer bruk av tvang og makt i skole og bolig er sentralt i oppgaven, vil derfor starte med presentasjon av det. Jeg skriver kort om tidligere forskning, før det i en teoridel presenteres aktuell litteratur i forhold til problemstilling og funn. Den metodiske tilnærmingen og begrunnelser for valg og fremgangsmåter gjennom forskningsprosessen vil bli redegjort for. Funn og drøfting vil bli presenteres samlet, under hoved overskrifter basert på forskningsspørsmålene, Skole- og boligansattes forståelse av tvang og makt, utfordringer med hensyn til tolkning av lovverket og Betydning for eleven. Til slutt blir studiens problemstilling besvart.

## 2 Lovverket

Det vil her redegjøres for lovverket som regulerer bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede i avlastning- og bolig institusjon og opplæringslova og andre styringsdokumenter knyttet til bruken av tvang og makt i skolen.

### 2.1 Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9

Kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven (2011) omhandler rettssikkerhet ved bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemning, hvor formålet er å hindre at de utsetter seg selv eller andre for vesentlig skade, samt forebygge og begrense bruk av tvang og makt. Deres selvbestemmelsesrett står sentralt og ingen skal behandles på en krenkende eller nedverdiggende måte.

Tiltak som brukeren motsetter seg eller som er inngripende uavhengig av motstand, blir regnet som bruk av tvang og makt. Handedning og alminnelige oppfordringer ses ikke som bruk av tvang og makt (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2011).

Brukeren kan både motsette seg tiltak verbalt og fysisk, og gjelder både i forhold til å skulle utføre og unnlate å utføre handlinger, samt når personen selv må tåle å bli utsatt for handlinger. Psykisk utviklingshemmede kan ha utfordringer i forhold til å vise motstand og uttrykke sin vilje, og det vil i flere tilfeller være nødvendig å kjenne vedkomne godt for å

forstå dens ønsker og behov. Når det er tvil om vedkomnes ønsker, skal det ses som at vedkomne motsetter seg tiltaket (Helsedirektoratet, 2015).

Dagligdagse alminnelige oppfordringer som mild overtalelse, nøytrale forklaringer av konsekvenser og enkle forhandlinger med forsøk på mild overtalelse er ikke å anse som tvang og makt. Heller ikke håndledning og andre milde fysiske påvirkninger, som veiledning med posisjonering og lett igangsettelse blir sett på som tvang og makt (Helsedirektoratet, 2015).

Overtalelses- eller manipulasjonsteknikker eller bruk av trusler, høy stemme eller annet som er egnet for å skape frykt, kan ikke ses som alminnelige oppfordringer. Ved tiltak som er å forvente at vedkomne ville samtykket til, med forutsetninger for å forstå og vurdere omstendighetene, er det rom for å bruke avledende teknikker. Som for eksempel å gi alternativer for når en aktivitet skal igangsettes, istedenfor å kunne velge bort aktiviteten (Helsedirektoratet, 2015).

Begrensninger i en persons mulighet til alminnelig selvbestemmelse skal anses som tvang og makt uavhengig av motstand. Dette fordi fravær av motstand kan skyldes tidligere erfaringer av at det ikke vil være noe nytte i å motsette seg, at vedkomne ikke har forutsetninger for å vurdere handlingen eller tiltaket eller ikke evner å formidle sin motstand (Helsedirektoratet, 2015).

Brukeren, pårørende og verge skal alltid informeres og høres før det fattes vedtak om bruk av tvang og makt. Om det ikke er oppnevnt verge, skal dette oppnevnes. Kommunen plikter å tilrettelegge og gjennomføre tiltak i samarbeid med bruker, så langt dette er mulig.

Tjenestetilbudet skal tilrettelegges med respekt for brukerens integritet, det skal gis nødvendig opplæring og andre mindre inngripende tiltak skal alltid være prøvd ut, før det fattes vedtak om bruk av tvang og makt (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2011).

Når det fattes vedtak om tvang og makt skal det vektlegges hvor inngripende tiltaket er, det skal aldri gå lenger enn hva som er nødvendig for formålet og bare brukes når det er faglig og etisk forsvarlig. I følgende tilfeller kan det anvendes tvang og makt:

*a. skadeavvergende tiltak i nødssituasjoner*

*b. planlagte skadeavvergende tiltak i gjentatte nødssituasjoner*

- c. *tiltak for å dekke brukerens eller pasientens grunnleggende behov for mat og drikke, påkledning, hvile, søvn, hygiene og personlig trygghet, herunder opplærings- og treningstiltak* (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2011, § 9-5).

Beslutning om bruk av tvang og makt etter punkt a treffes av den som har daglig ansvar for tjenesten eller eventuelt tjenesteyter (av tidsmessig grunn). Beslutningen skal umiddelbart etter hendelsen dokumenteres og det skal sendes melding til faglig ansvarlig, pårørende, verge og statsforvalteren. Vedtak etter punkt b og c treffes for inntil 12 måneder, av den overordnede faglig ansvarlige for tjenesten. Tiltakene utformes i samråd med spesialisthelsetjenesten og skal overprøves av statsforvalteren (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2011).

Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 virkeområde er der hvor det ytes helse- og omsorgstjenester innenfor landets grenser, forutsatt at alle vilkårene er oppfylt og at tiltaket benyttes som ledd i tjenester etter lovverket. Hvis brukeren mottar tjenester etter annet lovverk, er det en forutsetning at aktuell sektormyndighet samtykker til gjennomføring på deres arena (Helsedirektoratet, 2015). Tiltakene kan under visse forutsetninger gjennomføres på skolen, dette blir ytterligere beskrevet i neste kapittel.

## 2.2 Opplæringslova og andre styringsdokumenter knyttet til bruken av tvang og makt i skolen

I dag har alle rett og plikt til 10-årig grunnskole og rett til 3-årig videregående opplæring, med en individuell rett til spesialundervisning ut fra om eleven ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet (Opplæringslova, 1998). Dette inkluderer de med store helseutfordringer, som trenger hjelp i forhold til helse og omsorg i skolehverdagen, skolen har imidlertid ikke lovverk som hjemler bruk av tvang og makt annet enn Straffeloven (2005) i forhold til nødrett og nødverge.

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet har Storvik (2018) foretatt en utredning om behovet for rettslig grunnlag for ulik bruk av tvang og makt i skolen, han stiller spørsmålsteget ved om nødrett kan være rettsgrunnlag for bruk av tvang og makt i skolen. I forhold til nødverge ser Storvik ikke at det kan oppstå situasjoner som ikke kan hjemles i opplæringslova § 9A-4, som lyder: «*Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevane har eit trygt og godt*

*skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg.»* Det er gjennom dette gitt en aktivitetsplikt, som knyttes til krenkelser den ansatte er vitne til og som pågår. Bestemmelsen begrenses i midlertidig til de situasjoner hvor formålet er å hindre krenkelser og passer således på de tilfeller hvor en elev krenker en medelev, derimot ikke til å sikre elevers rettigheter, hvor det ikke er en risiko for krenkelse. Det kan tenkes at en elev forstyrrer skolemiljøet (for eksempel hyler høyt i klasserommet over tid), slik at medelevers helse, trivsel og læring trues, uten at det skjer på en krenkende måte. (Storvik, 2018).

Utdanningsdirektoratet (2023) har skrevet en veiledning angående bruk av nødrett/nødverge og andre inngripende tiltak i skolen. De viser til barnekonvensjonen artikkel 19 og barneloven § 30 når de presiserer at barn skal beskyttes mot alle former for vold, skade eller misbruk. Videre deler de inn i tiltak som ikke er inngripende og som er inngripende. Tiltak som ikke begrenser eller hindrer elevens bevegelsesfrihet ses ikke som inngripende, så lenge eleven ikke motsetter seg tiltaket. Muntlig beskjed og leding av elev ses heller ikke som inngripende. Tiltak som er inngripende, krever et rettsgrunnlag i form av samtykke eller lovhjemmel, ifølge veilederen. Opplæringslova (1998) har ikke hjemmel for bruk av slike tiltak, imidlertid finnes det etter andre regler en viss adgang til å bruke tvang og makt, i veilederen vises det til straffelovens bestemmelser om nødrett og nødverge, bestemmelser i helselovgivningen og informert samtykke (Utdanningsdirektoratet, 2023).

I skolesituasjoner hvor det oppleves nødvendig å gripe inn, må det vurderes opp mot straffeloven. Straffeansvar må imidlertid avgrenses mot tvang og makt i beskyttelses- eller omsorgsøyemed. Det vises til eksempel som å bære et motvillig barn ut av et butikklokale eller ta en hånd bort fra brennende lys (Utdanningsdirektoratet, 2023).

I utdanningsdirektoratets veileder presiseres viktigheten av å ha kjennskap til elevenes utfordringer og hvordan det kan forebygges, samtidig som det skal lages rutiner for hvordan man eventuelt håndterer nødsituasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Videre vises det til helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 i forhold til hva som defineres som tvang og makt, men presiseres at ingen av reglene vil komme til anvendelse om en elev befinner seg på skolen og ikke mottar helse- og omsorgstjenester i skoletiden. I opplæringsloven er det kun hjemmel for skolebytte i grunnskolen, sanksjoner som er nedfelt i

ordensreglementet og plikten til å gripe inn mot krenkelser av elever. Utover dette må bruk av tvang og makt vurderes etter reglene om nødrett/nødverge (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Imidlertid kan vedtak etter kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven også gjennomføres i skoletiden, forutsatt at vedtakene også gjelder der og gjennomføres av personell fra helse- og omsorgstjenesten. Skolens ledelse må eventuelt samtykke til dette, da det ikke skal være til hinder for å ivareta forsvarlig undervisning og for elevenes fysiske- og psykososiale læringsmiljø (Utdanningsdirektoratet, 2017 og 2023).

### 3 Tidligere forskning

Netland (2015) fant at enkelte elever med utviklingshemming utsettes for bruk av tvang og makt i skolen, hvor det fremkommer at pedagogisk personell mangler kunnskap om lovverk og forebygging av tvang og makt. Å kunne sette skadeavvergende tiltak i system, vil være mer skånsomt og forutsigbart for eleven. Det vil også være en trygghet for pedagogisk personell. Forfatteren påpeker at det ikke har vært gjort en vurdering av behovet for regulering av tvang og makt i opplæringsloven (Netland, 2015). Denne vurderingen ser nå ut til å være gjennomført.

Deloitte (2019) har gjort en studie på bestilling fra Utdanningsdirektoratet. Det er en kvalitativ studie om bruk av tvang og makt i skolen, hvor det ble intervjuet en sammensatt gruppe ansatte (skoleeiere, pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), rektor, avdelingsledere, pedagoger, fagarbeidere) fra kommunale og fylkeskommunale skoler i to fylker, samt at de i forkant har intervjuet utvalgte interesseorganisasjoner, aktører med ombudsfunksjon og to utvalgte statsforvaltere. Deres problemstillinger var

*I hvilke typesituasjoner benyttes makt og tvang ovenfor elever?*

*I hvilken grad forekommer disse typesituasjonene i skolene? (Deloitte, 2019, s.6).*

Deloitte (2019) fant at det i hovedsak er høy bevissthet om at tvang og makt kun skal benyttes ved fare for liv og helse eller skade på eiendom, særlig høy ser denne bevisstheten ut til å være blant personal på tilrettelagte avdelinger. Samtidig kom det fram at ikke all bruk av tvang og makt åpenbart faller inn under straffeloven og bruk av nødrett og nødverge.

Det er både ulike oppfatninger av hva som regnes som nødrett og nødverge, og i forhold til når man bør gripe inn. Avhengig av utdanning, personlige egenskaper og erfaring, gjøres det ulike vurderinger av risiko, samt at det er ulik praksis blant skolene for om man griper inn på et tidlig tidspunkt eller først når det er fare for liv og helse eller betydelig skade på eiendom (Deloitte, 2019).

Ifølge Deloitte er det hyppigere bruk av tvang og makt ved tilrettelagte avdelinger. Dette ser ikke ut til å være en generell tilnærming, men avhengig av den enkelte elevs utfordringer. Samtidig kommer det frem at kunnskap, kompetanse, ressurser og strukturen rundt arbeid med elevene, påvirker bruken av tvang og makt. Ser man på den enkelte elev går ofte bruken av tvang og makt ned, ved overflytting fra ordinær til tilrettelagt avdeling (Deloitte, 2019).

Det benyttes ved noen skoler også tvang og makt for å dekke elevens grunnleggende behov, og i noen tilfeller har elevene vedtak etter kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven. For ivaretagelse av eleven med forutsigbare og trygge rammer, opplever de fleste skolene i undersøkelsen et behov for harmonisering av lovverket. For øvrig er det ikke ønske om å åpne opp for mer bruk av tvang og makt, men en omtale og regulering i opplæringsloven som tydeliggjør rammene og skaper større bevissthet blant skolepersonell. Det ble også pekt på en klarering i ansvarsområdet mellom skole og helsesektoren og mellom fylkeskommune og kommune (Deloitte, 2019).

Berge og Ellingsen (2015) har gjennom intervju med 13 voksne (over 18 år) psykisk utviklingshemmede, undersøkt «*hvordan en konstruktiv selvbestemmelse hos personer med utviklingshemming kan bidra til å redusere bruk av tvang og makt*» (Berge & Ellingsen, 2015, s.3). Alle informantene har hatt ulike vedtak etter helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 (eller tidligere sosialtjenesteloven kap 4A). Selvbestemmelse for informantene så ut til å dreie seg rundt tre forhold.

1. *Alle liker å bestemme*
2. *De fleste områder hvor de bestemmer er i relasjon til noen andre*
3. *Personalet har vetorett i de sakene som betyr noe for informantene* (Berge & Ellingsen, 2015, s.5).

Med noen unntak, så det ut til at informantene ikke hadde fått tilstrekkelig tilrettelagt informasjon om vedtak på bruk av tvang og makt og ingen av informantene hadde tilsynelatende vært med på å utforme vedtakene (Berge & Ellingsen, 2015).

Bruk av fysisk tvang og makt blir av informantene i Berge og Ellingsen (2015) sin forskning, beskrevet med ordene «redd», «pyton», «vondt» og «håper det ikke skjer igjen». 5 av informantene klarer ikke formidle en forståelse av hvorfor det er blitt brukt tvang og makt. I forhold til restriksjoner på mat, begrunner noen det i at de har en sykdom og andre i at det bare må være sånn. Fysisk tvang forklarer noen få av informantene med at det er for å unngå at de skader seg selv eller andre. Flere av informantene har selv tanker om aktuelle løsninger eller ønske om å finne løsninger, som er annerledes enn hva som benyttes i dag (Berge & Ellingsen, 2015).

Ledoux (2012) har utført en studie om ansattes perspektiv på fysisk begrensning av barn i boliginstitusjon, hvor hensikten var å få et klarere bilde av personalets følelser, tanker og oppfatninger om begrensningene, samt hvor effektiv de anser selvbeherskelsestrening å være. Undersøkelsen var kvantitativ, og informantene svarte anonymt. Funnene indikerte at informantene syntes sin trening i fysisk tilbakeholdelse og verbal deeskalering var effektiv, og det så ut til at de fokuserte mest på verbal deeskalering. Deres følelser og tanker om begrensningene var mer positive enn negative, og hovedfokus lå på brukernes og deres egen sikkerhet. Det var enighet om at trening i teknikkene er essensielt for effektiv tilbakeholdelse, samt at ingen skal behøve å måtte fysisk tilbakeholde brukere alene.

Det er tidligere gjort ulike masterstudier rundt tematikken, bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede. Vil her trekke frem to lignende studier av denne, hvor den ene er foretatt ved å intervju pedagogisk personell i skolen og den andre ved å intervju personell i kommunale helse- og omsorgsinstitusjoner.

Vestvoll (2016) har gjort en kvalitativ studie av det pedagogiske personalets forståelse av utfordrende atferd, tvang og makt og ungdommer med utviklingshemming i skolen. Hennes funn tydet på at det var svært ulik kunnskap om lovverket som gjelder skole i forhold til bruk av tvang og makt. Forebygging av utfordrende atferd var et viktig tema for informantene. Alle informantene benyttet tvang og makt, imidlertid var det ingen av dem som snakket med elevene om dette. Informantene med tidligere erfaring fra helse- og omsorgssektoren så et behov for lignende lovverk i skolen, det gjorde ikke de andre informantene.

Sarwar (2019) har gjort en kvalitativ studie av tjenesteyteres erfaring av å arbeide med vedtak etter lov om kommunale helse- og omsorgstjenester kapittel 9, hvor informantene opplever at rettssikkerheten og kvaliteten i arbeid med brukergruppen er ivaretatt. I relasjon med

tjenestemottakerne oppleves det stor grad av makt og de anser tvang og makt som en nødvendig del av omsorgen for å avverge vesentlig skade. Funnene viser at det i helsevesenet er stort fokus på selvbestemmelse og medbestemmelse, men at dette kan være utfordrende i praksis.

Samlet viser tidligere forskning at det er behov for større bevissthet rundt bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede. I skolen etterspørres tydeliggjøring av rammene og harmonisering av lovverket, og generelt pekes det på manglende kommunikasjon med den enkelte bruker/elev. Det kan se ut til at tvang og makt hovedsakelig utøves i omsorgsøyemed, imidlertid er det behov for opplæring, trening og felles forståelse av tematikken, for å best mulig kunne ivareta den enkeltes behov.

## 4 Teori

Det beskrives her psykisk utviklingshemmede som er den elev-/brukergruppen det skal forskes i forhold til bruk av tvang og makt ovenfor. Før begrepene tvang og makt utdypes, beskrives utfordrende atferd sett i forhold til psykisk utviklingshemmede og bruk av tvang og makt, da det er denne atferden som det kan være aktuelt å gripe inn ovenfor. Til slutt presenteres selvbestemmelse, som kan ses som en motpol til tvang og makt.

### 4.1 Psykisk utviklingshemming

Det er gjennom årene blitt brukt ulike ord for å betegne utviklingshemming. Tilbake i tid ble ord som «idioti» og «evneveik» brukt. Helse og omsorgstjenesteloven kapittel 9 bruker betegnelsen personer med psykisk utviklingshemming, blant annet International Classification of Diseases, Tenth Revision (ICD-10) bruker psykisk utviklingshemming, og Norsk forbund for utviklingshemmede (NFU) bruker utviklingshemmede (for å ikke sammenblende med psykiske sykdommer). Internasjonalt brukes gjerne «learning disability», «intellectual disability» og «intellectual impairment». Tetzchner bruker det norske ordet for learning disability, som er lærehemming. Betegnelsen angir en hemmet eller redusert evne til å lære i en gruppe mennesker, hvor forskjellene mellom individene er svært store (Tetzchner, 2003). Videre i oppgaven vil psykisk utviklingshemmede bli brukt, da det er en allment kjent betegnelse og den som brukes i det norske diagnosesystemet.



Verdens helseorganisasjon definerer psykisk utviklingshemning som:

*Tilstand av forsinket eller mangelfull utvikling av evner og funksjonsnivå, som spesielt er kjennetegnet ved hemming av ferdigheter som manifesterer seg i utviklingsperioden, ferdigheter som bidrar til det generelle intelligensnivået, f.eks kognitive, språklige, motoriske og sosiale. Utviklingshemming kan forekomme med eller uten andre psykiske og somatiske lidelser (Helsedirektoratet, 2024).*

Psykisk utviklingshemmede har forsinket utvikling og lærer langsommere, de har ikke kunnskaper og ferdigheter på linje med jevnaldrende og vil antagelig ikke oppnå det. Et trekk hos psykisk utviklingshemmede er mangelfull felles oppmerksomhet, som fører til problemer med å lære gjennom å observere og imitere andre. De babler gjerne lite i småbarnsperioden og har utfordringer med å imitere lyder og utsagn, noe som svekker språkutviklingen. Dette fører gjerne til problemer med å meddele seg og forstå andre (Holden, 2016). Ifølge Østvik (2023) er typiske kommunikasjonsutfordringer å kunne forstå, å uttrykke seg og bruke språket pragmatisk. Utfordringene med å forstå skyldes redusert kapasitet i hukommelse, redusert forståelse av muntlig og skriftlig språk, utfordringer med kompleksiteten i språket og et begrenset ordforråd.

Om språket er utviklet, kan det allikevel være utfordrende å ta det i bruk. For å bruke språket sosialt, kreves en forståelse av det sosiale samspill i de kulturelle rammene man er en del av (Østervik, 2023). Når psykisk utviklingshemmede handler i uoverensstemmelse med de kulturelle normer, er det sjeldent uvilje, men manglende forståelse (Tetzchner, 2003). Man må derfor være meget konkret i møte med psykisk utviklingshemmede med utfordrende atferd, og dialoger og avtaler har ofte liten eller ingen effekt (Holden, 2016).

Diagnostisering av psykisk utviklingshemning bygger på atferds- og funksjonsbeskrivelser, i Norge benyttes ICD-10, hvor følgende tre kriterier må oppfylles:

- Betydelig svekket evnenivå, i en grad som vanskeliggjør å fungere i hverdagslivet.
- Svekkede adaptive ferdigheter.
- Utfordringene skal ha vist seg før fylte 18 år (Grøsvik, 2008)

Ifølge ICD-10 er det fire grader av psykisk utviklingshemning, lett, moderat, alvorlig og dyp (se tabell 1). Gradene blir vurdert ut fra intelligensprøver og gjerne supplert ut fra sosial

tilpasning i et gitt miljø. Diagnosene baseres på det nåværende funksjonsnivået, da det kan forekomme endringer ved trening og rehabilitering. (Helsedirektoratet, 2024)

Grad	IQ	Mental alder som voksen	Beskrivelse
Lett	50-69	9-12 år	Fører vanligvis til lærevansker i skolen. Mange voksne er i stand til å arbeide, ha gode sosiale forhold og gjøre en samfunnsnyttig innsats.
Moderat	35-49	6-9 år	Fører vanligvis til markert utviklingshemming i barndommen. Voksne vil trenge varierende grad av støtte for å kunne leve og arbeide ute i samfunnet.
Alvorlig	20-34	3-6 år	Fører vanligvis til kontinuerlig omsorgsbehov.
Dyp	< 20	< 3 år	Fører til alvorlige begrensninger av egenomsorg, kontinens, kommunikasjon og bevegelighet.

Tabell 1 Grader av utviklingshemming – ICD-10 (Helsedirektoratet, 2024).

Holden presenterer en todeling i kategorisering av personer med psykisk utviklingshemming. Han sier «et viktig skille går også mellom (1) et tilnærmet normalt talespråk og en tilnærmet normal forståelse av tale, og (2) et klart forenklet talespråk eller ingen tale og tilsvarende problemer med å forstå tale» (Holden, 2016, s.26). I den første gruppen er alle med lett psykisk utviklingshemming og de i øvre sjiktet av moderat psykisk utviklingshemming. Disse benevnes gjerne lettere utviklingshemning og den andre gruppen betegnes vesentlig utviklingshemning. Denne inndelingen brukes gjerne i forhold til kartlegging og valg av mål og metoder ovenfor utfordrende atferd hos psykisk utviklingshemmede. Dette da språk og forståelse har en betydning i forhold til muligheten for å utvikle utfordrende atferd og hvilke metoder som er hensiktsmessige i møte med utfordrende atferd. Dette vil da ifølge kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven (2011) være viktige aspekter i forhold til formålet om å forebygge og begrense bruk av tvang og makt.

## 4.2 Utfordrende atferd

Psykisk utviklingshemmede er sårbare når det gjelder å utvikle utfordrende atferd (Holden, 2016; Tetzchner, 2003). Kommunen er forpliktet til å arbeide systematisk både for å forebygge utfordrende atferd og sette inn tiltak som kan bidra til å redusere utfordrende atferd. Gjennom tverrfaglig og tverrsektorielt samarbeid skal de kontinuerlig arbeide med å utvikle en heltidskultur, kontinuitet og forutsigbarhet, generell kompetanse, opplæring på den enkelte tjenestemottaker, rutiner for kartlegging og implementering av tiltak og gi mulighet for debrifing og etisk refleksjon (Helsedirektoratet, 2021). Helsedirektoratet (2021) med flere

viser gjerne til Emerson (f.eks., Holden, 2016; Tetzchner, 2003), når utfordrende atferd skal beskrives i forhold til psykisk utviklingshemmede. Emerson definerer begrepet utfordrende atferd som

*«culturally abnormal behaviour(s) of such an intensity, frequency or duration that the physical safety of the person or others is likely to be placed in serious jeopardy, or behaviour which is likely to seriously limit use of, or result in the person being denied access to, ordinary community facilities»* (Emerson (1995; 2001) I Emerson & Einfeld, 2011, s4).

Fra dette perspektivet er ikke utfordrende atferd en egenskap hos personen, det er menneskene rundt som blir utfordret, den er således sosialt konstruert. Også hvilken intensitet og varighet atferden har for å oppleves utfordrende, er kulturelt bestemt (Tetzchner, 2003). Den samme «gap-modellen» som benyttes i en relasjonell forståelse av funksjonshemming, hvor misforholdet mellom individets forutsetninger og samfunnets krav, fører til funksjonshemming (NAKU, 2023). I forhold til utfordrende atferd, blir dette gapet mellom individets atferd og omgivelsenes krav til adekvat oppførsel (Helsedirektoratet, 2015).

Det er hovedsakelig tre typer atferd som blir sett på som utfordrende når det gjelder situasjoner der det kan være aktuelt å bruke tvang og makt: selvskading, skade på andre og materiell skade. I tillegg er det en del annen atferd som kan oppleves utfordrende, som for eksempel stereotypisk atferd som oppleves forstyrrende (Tetzchner, 2003). Det vil være ulike årsaker til utfordrende atferd, og ulike former for atferd mennesker i miljøet reagerer på. Også i faglitteraturen er det stor variasjon i hvilken atferd som blir kategorisert som utfordrende, men det er fire hovedformer for kategorisering:

- Hvilken form atferden har (for eksempel slag, spark og biting).
- Bakenforliggende årsak til atferden
- Omgivelsenes reaksjon på atferden
- Konsekvensene av atferden (Tetzchner, 2003).

En funksjonell analyse vil være nyttig for å kartlegge utløsende og opprettholdende faktorer, for å kunne forebygge, finne andre løsninger i møte med atferden og utforme eventuelle opplærings- og treningstiltak. Det bør ses på eventuelle udekkede behov, miljø, samhandling

og kommunikasjon, fysisk smerte og ubehag, psykiske lidelser og syndromer og andre årsaker som livshendelser, manglende kunnskap osv. (Holden, 2016; Helsedirektoratet, 2015).

### 4.3 Tvang og makt

Tvang og makt er allerede beskrevet med bakgrunn i begrepets rettslige forankring, i kapitlet hvor det redegjøres for helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9, her vil begrepet bli forsøkt forklart ut fra litteratur som omhandler tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede.

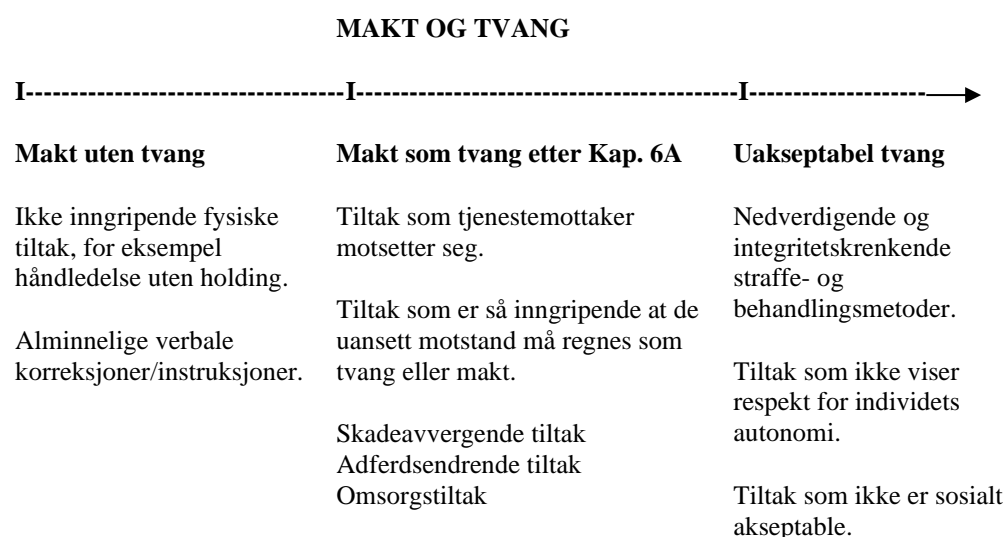
Dahlen (2023) har en kort og konsis definisjon av tvang som ser ut til å samsvare med helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9.

*«Tvang betyr å gjøre noe mot personens vilje, herunder omgå forventet motstand gjennom å lure noen til å handle slik vi ønsker» (Dahlen, 2023, s.45).*

Ifølge Dahlen (2023) er insisterende praksis og utilbørlig påvirkning å tvinge en svakere person til å følge et valg tatt for vedkomne, og vil juridisk sett være tvang. Owren og Linde (2020) ser ut til å bruke begrepet «insisterende praksis» noe annerledes, ifølge dem ligger insisterende praksis mellom tvang og inviterende praksiser. Når de omtaler samhandling med psykisk utviklingshemmede, skalerer de fra å oppfylle ønsker som vedkomne har til inviterende praksis, insisterende praksis og til slutt tvang. Ved inviterende praksis tas det initiativ ovenfor vedkomne utover det denne selv uttrykker behov for, men lar seg begrense av eventuelle tilbakemeldinger. Ved insisterende praksis opprettholdes initiativet på tross av eventuelle tilbakemeldinger, inntil en eventuelt står på grensen til tvang. Tvang er ifølge Owren og Linde det som til enhver tid fremkommer i lovreguleringene av tvang og makt.

Owren og Linde (2020) sier at selv om insisterende praksis ikke anses som tvang, kan praksisen true brukerens rett til selvbestemmelse og sidestiller praksisen med det Helsedirektoratet (2015) kaller avledende teknikker. Dette ses som et etisk svært krevende område, men ifølge Owren og Linde (2020) utgjør ingen former for insisterende praksiser tvang juridisk sett, samtidig er det åpenbart at dette foregår i en gråsoner. Denne gråsonen mellom tvang og ikke tvang er ikke uproblematisk, og det er en fare for en organisasjonskultur hvor faglige, etiske og juridiske forhold tilsidesettes og man selv definerer egen praksis som «lovlig» (Dahlen, 2023).

Handegård (2005) sier det er rom for fortolkning i lovverket og at et av problemene man kan møte når det skal trekkes grenser for hva som anses som tvang, blant annet ligger i at språkbruken ikke er presis. Hun deler begrepet tvang og makt opp på et kontinuum, fra makt uten tvang – makt som tvang etter kap. 6A (nå kap.9) – uakseptabel tvang (se figur 1). Overgangene er svært subjektive og situasjons- og kontekstavhengige, og ulik språkbruk gir rom for fortolkning. På den ene siden beskriver Handegård (2005) «makt uten tvang» som ikke inngripende fysiske tiltak og alminnelig verbal instruksjoner og korreksjoner. På den andre siden integritetskrenkende og nedverdiggende straffe og behandlings metoder, som ikke viser respekt for vedkommens autonomi og er sosialt uakseptable. Og i midten ligger det som etter Kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven (Handegård bruker tidligere kap. 6A i sosialtjenesteloven) er definert som tvang og makt. Dette er tiltak som vedkomne motsetter seg eller er av en så inngripende art at de uansett må regnes som tvang og makt. Det kan være skadeavvergende-, adferdsendrende- eller omsorgstiltak (Handegård, 2005).



*Figur 1 Om forholdet mellom makt og tvang (Handegård, 2005, s.44).*

Når diffuse regler skal anvendes i praksis, oppstår det noen dilemmaer og gråsoner. Hvordan grensene mellom makt og tvang og mellom tvang og uakseptabel tvang fortolkes, avhenger av sammensetningen av psykisk utviklingshemmede, sammensetning av personale, normative regler, muligheter for å bli møtt med sanksjoner og omsorgsmiljø. Blant annet vil kjennskap til alternative tiltak være med å avgjøre når det ses som nødvendig å sette inn tvangstiltak (Handegård, 2005).

Ifølge Tetzchner (2003) kan tvang i seg selv føre til økt behov for tvang, noe han begrunner i at det kan medføre engstelse, utrygghet og frykt, som igjen fører til økt forekomst av

utfordrende atferd. Det begrenser vedkomnes mulighet til deltakelse i aktiviteter og sosialt samspill, med muligheter for erfaringer hvor vedkomne kan lære å mestre utfordrende situasjoner.

Det kan se ut til at noe av den omtalte gråsonen handler om skjæringspunktet mellom tvang og makt og en selvbestemmelsesrett. Som tidligere beskrevet er formålet med helse- og omsorgstjenesteloven (2011) på den ene siden å hindre at psykisk utviklingshemmede utsetter seg selv eller andre for vesentlig skade, på den andre siden skal den så langt som mulig ivareta retten til å bestemme selv.

#### 4.4 Selvbestemmelse

Selvbestemmelse er en menneskerett som er nedfelt i lover og konvensjoner, og fremstår nærmest som et motvekt til tvang (Selboe et al., 2005; Dahlen, 2023; Helsedirektoratet, 2015). Selvbestemmelsen blir individuelt tildelt ut fra modenhet, og når vi er 18 år blir vi formelt tilkjent selvbestemmelsesrett, samtidig som mange blir vurdert ut fra kvalifikasjoner for å bruke denne retten. Det er intellektuelle ferdigheter med tanke på å kunne bedømme konsekvenser av valg, som vektlegges i forhold til vår rett til selvbestemmelse. Hvilke konsekvenser det eventuelt får for en persons utvikling, å ikke kunne ta egne valg, ser ut til å være mindre viktige (Selboe et al., 2005).

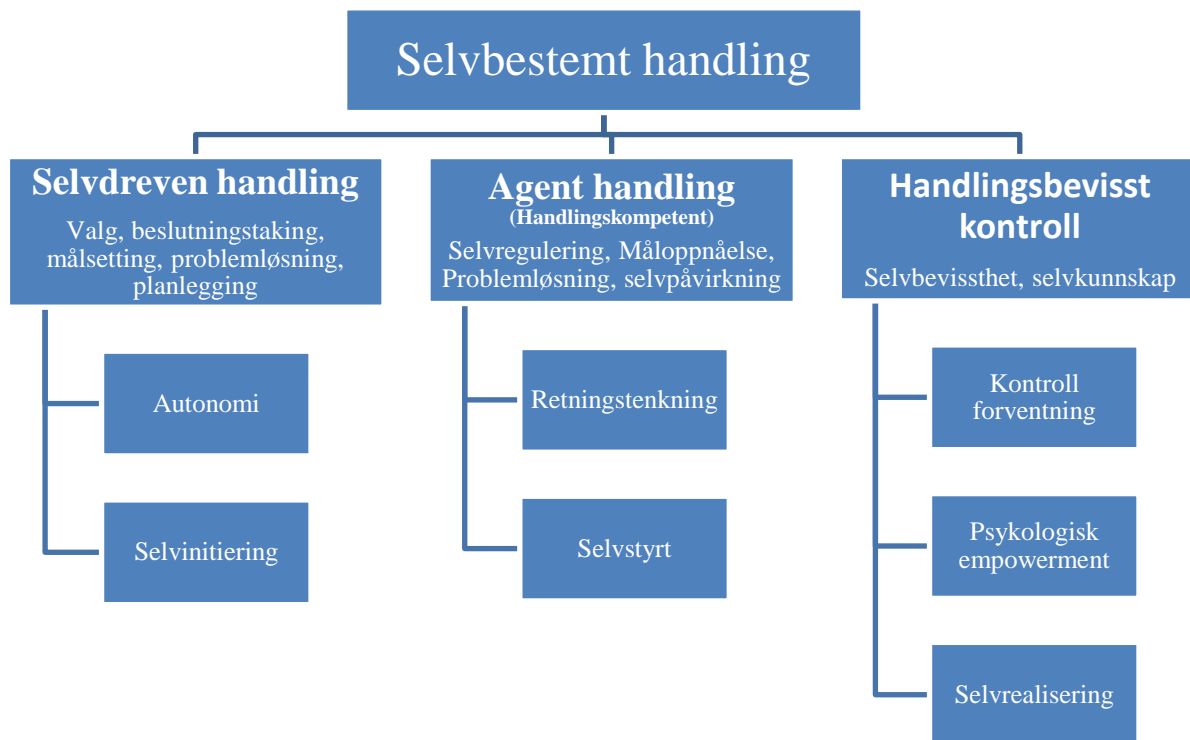
Selvbestemmelse er et komplisert begrep å definere, det er kontekstavhengig og vanskelig å konkretisere (Selboe et al., 2005). Ut fra en funksjonell teori om selvbestemmelse, refererer selvbestemt atferd til frivillige handlinger som gjør en i stand til å handle som primær aktør i ens eget liv, for å opprettholde eller forbedre livskvaliteten (Wehmeyer & Abery, 2013). Det å selv være årsak til hva som skjer i ens liv, er vesentlig i forhold til selvbestemmelse (Shogren, 2020).

Det er utviklet en teori kalt «Causal Agency Theory», hvor selvbestemmelse defineres som:

*“... dispositional characteristic manifested as the causal agent in one’s life. Self-determined people (i.e., causal agents) act in service to freely chosen goals. Self-determined actions function to enable a person to be the causal agent in his or her life”* (Shogren, Wehmeyer, Palmer, Forber-Pratt et al., 2015 i Shogren, 2020, s. 29).

I Causal Agency Theory beskrives essensielle kjennetegn ved selvbestemte handlinger, samt ferdigheter og holdninger som bidrar til utvikling av selvbestemmelse (se figur 2).

Selvbestemte mennesker handler frivillig, ved å ta bevisste valg som reflekterer ens interesser og preferanser. De opptrer som agenter i eget liv, ved å være selvregulerte og benytte problemløsningsstrategier mot måloppnåelse. Gjennom dette utvikler de en tro på at verden er håndterbar og at de har det som skal til for å nå sine mål (Shogren, 2020).



Figur 2 Selvbestemmelse og dens essensielle egenskaper (Shogren, 2020, s. 30 - Egen oversettelse)

Selvbestemmelse er ikke hvorvidt man kan utføre oppgaver selvstendig eller utøve absolutt kontroll, men det å være den som får noe til å skje, fremfor å være den det skjer noe med. (Bjørnerå et al., 2008; Shogren, 2020). Bare når det handles for å oppnå et mål, kan handlingene kobles til målene personen ønsker å oppleve. Personen blir da en årsaksagent som fremmer bevegelse mot personlig verdsatte mål (Shogren, 2020).

På bakgrunn av psykisk utviklingshemmedes ofte begrensede uttrykksform, kan den formidlede selvbestemmelse vanskelig forstås uten å ha sett dens uttrykksformer i den gitte kontekst. Det er viktig at både verbale og nonverbale uttrykk for trivsel og mistriivsel registreres og brukes til å hjelpe vedkomne i å lære, utøve og erfare selvbestemmelse (Selboe et al., 2005). Selvbestemmelse handler ikke om å ta alle beslutninger selv, det er også selvbestemmelse å be andre ta beslutninger for en selv (Shogren, 2020; Selboe et al., 2005).

Selvbestemmelse består av ferdigheter som kan og må læres for at selvbestemmelse skal fremstå som en reel mulighet og føre til personlig utvikling og identitet som samsvarer med egne ønsker. Dersom den enkeltes behov for hjelp og støtte blir ignorert, vil det være vanskelig å utvikle en faglig praksis som bygger opp mulighetene for reell selvbestemmelse (Dahlen, 2023; Selboe et al., 2005; Bjørnerå et al., 2008). Ved et slikt syn på selvbestemmelse, er det mange gode samhandlingssituasjoner, hvor godt miljøarbeid kan utøves i relasjon mellom psykisk utviklingshemmede og lærer, boligpersonell og signifikante andre (Selboe et al., 2005).

Mennesker med en alvorlig grad av utviklingshemning vil trolig ikke lære gjennom modellering, da deres forutsetninger og kompetanse for å imitere relativt avanserte handlinger ikke er til stede. Deres relasjon til signifikante andre vil allikevel ha stor betydning for deres muligheter til å uttrykke selvbestemmelse. Hvordan denne dynamikken blir ivaretatt, vil være medvirkende til hvilken grad av selvbestemmelse psykisk utviklingshemmede oppnår (Bjørnerå et al., 2008).

Alle har full selvbestemmelsesrett angående egen helse, egen frihet og eget liv. Dersom kognitive forutsetninger gjør det vanskelig å veie for og imot flere alternativer og se konsekvensene av disse, vil det være behov for hjelp til å tilrettelegge for muligheten til å velge (Dahlen, 2023). Vi må alltid lete etter områder hvor selvbestemmelsen kan respekteres og implementeres (Selboe et al., 2005) og være bevisst at det er flere faktorer enn personens ferdigheter og muligheter som bidrar til selvbestemmelse, blant annet muligheter for valg og støtte fra miljøet rundt dem. Av den grunn må det tilrettelegges for selvbestemmelse, uavhengig av hvordan man oppfatter personens ferdigheter og kapasitet (Bjørnerå et al., 2008).

Ved å utføre tvang og makt ovenfor et menneske, er det vanskelig å samtidig ivareta deres rett til selvbestemmelse. Prinsippet om selvbestemmelse er nedfelt i helse- og omsorgstjenestelovens kapittel 9 (2011) sitt formål, sammen med formålet om å forebygge og begrense bruk av tvang og makt, samtidig som loven regulerer bruk av tvang og makt for å hindre vesentlig skade. Avgjørende faktor for å fjerne eller redusere bruk av tvang, er personalets vilje og evne til å ivareta og respektere brukernes grunnleggende rettigheter (Helsedirektoratet, 2015) og tolkning av både lovverket og begrepene tvang og makt og selvbestemmelse, noe denne studien har mål om å utforske.



## 5 Metode

Med ønske om dybdeforståelse og praksisnære perspektiv, ble det vurdert at kvalitativ metode var best egnet for studien. Målet med kvalitativ metode er å få frem meninger og opplevelser som vanskelig lar seg måles og tallfeste (Dalland, 2000) og er spesielt egnet når intensjonen er å gå i dybden av sosiale fenomener der informantenes tanker, følelser, meninger og synspunkter er i fokus (Thagaard, 2018).

Oppgaven ble påbegynt med en problemstilling i forhold til hvilke utfordringer pedagogisk personell ser i forskjellene mellom Helse- og omsorgstjenesteloven og Opplæringsloven, i forhold til bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Gjennom veiledning og et pilotintervju av kollega, innså jeg at det trolig ville være vanskelig å besvare, med bakgrunn i manglende allmennkunnskap om disse aspektene i lovene.

Det var likevel relevant å utforske bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Dette for å se deres ulike tanker om tematikken, men også med ønske om å belyse deres samarbeid rundt bruk av tvang og makt. Med bakgrunn i at få av informantene hadde erfaringer med direkte samarbeid og stor variasjon i former for samarbeid, ble dette i analysefasen valgt bort, mye fordi det ville vært for omfattende å inkludere tematikken i oppgaven.

Problemstillingen har vært av avgjørende betydning for utvikling og design av studien, den har bidratt til å gi retning og avgrense arbeidet i alle faser. Da problemstillingen og forskningsspørsmålene har vært styrende for metodikken, blir de gjengitt her.

Problemstillingen er:

Hvordan forstår og erfarer ansatte i bolig og skole bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming?

For å besvare problemstillingen er følgende forskningsspørsmål benyttet:

1. Hvordan forstår de ansatte i skole og bolig begrepene tvang og makt, i lys av eksisterende lovverk?
2. Hvilke utfordringer møtes med hensyn til tolkning av lovverk omkring bruk av tvang og makt?
3. Hvilken betydning kan ansattes eventuelle ulike forståelser og håndtering ha for elever?

## 5.1 Vitenskapelig ståsted

Det vitenskapelige utgangspunktet for oppgaven ligger i sosialkonstruksjonisme, med tanke om at vår kunnskap om verden er sosialt konstruert gjennom språket, relasjoner og sosiale prosesser (Kleven & Hjordemaal, 2023). Det er et ønske å studere hvordan informantene som individer og gruppe har konstruert sin forståelse av tvang og makt, ut fra sin livsverden, lovverk og andre føringer.

Et kjennetegn ved kvalitativ forskning er hermeneutiske tolkninger og fyldige beskrivelser. Gjennom fyldige beskrivelser er det mulig å få frem intensjonene bak en handling og forstå den handlendes livsverden og kultur (Gilje, 2019; Thagaard, 2018). I denne studien vil det være å ikke bare få en beskrivelse av hvordan de forholder seg til tvang og makt som brukes i hverdagen, men hvordan informantene forstår og erfarer bruk av tvang ovenfor psykisk utviklingshemmede.

Hermeneutikk forklarer hvorfor mennesker handler som de gjør og meningen bak handlingene, da det gjennom hermeneutisk tolkning er et ønske om å avdekke sammenheng og intensjon i handlinger (Gilje, 2019). Et sentralt prinsipp er vekselvirkningen mellom del og helhet, hvor vi forstår helheten i lys av delene og delene i lys av helheten. Dette omtales gjerne som den hermeneutiske sirkel eller spiral, ved at forståelsen blir en dynamisk prosess, hvor vekselvirkningen mellom helhet og del gir en stadig dypere forståelse for hver omdreining i spiralen (Kleven & Hjordemaal, 2023).

Den verden vi forsker på er allerede fortolket av de sosiale aktørene (Gilje, 2019; Thagaard, 2018), som her vil være informantene i studien. Det blir således en dobbel hermeneutikk, ved at det i møte med informantene, dannes en relasjon mellom de som sosiale aktører og at jeg som intervjuer er en del av forskersamfunnet. Den informasjonen som kommer frem i et intervju vil være påvirket av begge parter og den kompetanse og forståelse som bringes med inn i møte (Gilje, 2019; Thagaard, 2018).

En forsker starter sjeldent en undersøkelse uten forventninger eller tanker om temaet og forventet resultat (Johannessen et al., 2021). Det er ulikt hvilken betydning forforståelsen har i de ulike retningene innenfor hermeneutikken. Gadamer tok et oppgjør med målet om en objektiv og uavhengig fortolkning av det man studerer, han så det utopisk at vi skulle kunne velge ut hvilke deler av vår forforståelse vi tar med inn i en tolkning av det utenfor oss (Kleven & Hjordemaal, 2023). Vi forstår alltid omverden ut fra vår bakgrunn, vårt levde liv

legger premisser for vår forståelse og det vil være umulig å forstå noe uten en forforståelse (Gilje, 2019; Kleven og Hjordemaal, 2023).

Min forforståelse bygger på over 10 års erfaring som spesialpedagog, hvor jeg har arbeidet med særskilt tilrettelagt opplæring og kjent på dilemmaer i forhold til bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Åpenheten og ønske om å fortelle fra informantenes side og min evne til å forstå og sette meg inn i deres historier, kan ha ført til en dypere innsikt, enn hva som ville vært mulig uten min forforståelse. Kunnskap og innsikt i oppgavens tema kan bidra til ekstra motivasjon og åpne opp for innpass i miljøet det forskes i (Tjora, 2021). Samtidig har det vært en utfordring å ikke la min forforståelse forhindre eller dempe muligheten for å få fram de nyanser som informantene har prøvd å formidle.

## 5.2 Intervju som metode

Valg av metode viser til forskerens fremgangsmåte for å besvare problemstillingen. Det er i denne oppgaven valgt intervju som metode, med ønske om nyanserte beskrivelser av informantenes følelser, tanker, opplevelser, erfaringer og forståelser (Kvale og Brinkmann, 2015; Johannessen et al., 2021).

Et kvalitativt intervju kan være mer eller mindre strukturert, mest vanlig er det å bruke et semistrukturert intervju, hvor det er en overordnet men fleksibel intervjuguide. Spørsmål kan komme i ulik rekkefølge, det kan suppleres med spørsmål ut fra informantene sine svar og informantene kan komme med egne innspill ut fra deres tanker om tematikken (Johannessen et al., 2021; Brinkmann og Tanggaard, 2020). I denne studien ble det benyttet et forholdsvis stramt semistrukturert intervju. Bortsett fra to spørsmål som kun var relevante for informantene i skole, ble alle spørsmålene i intervjuguiden stilt i kronologisk rekkefølge. Imellom de planlagte spørsmålene ble det stilt ulike oppfølgingsspørsmål og det var hele tiden åpning for innspill fra informantene. Dette vil bli nærmere beskrevet under datainnsamling.

## 5.3 Utvalget

Utvalget i oppgaven består av 4 informanter fra skole og 4 informanter fra bolig. Informantene i skole er ansatt som pedagoger på Hverdagslivstrening (HT), ved fire ulike

skoler i et fylke. Informantene i bolig er ansatt som miljøterapeuter i to forskjellige foretak, kommunal avlastningsinstitusjon og privat bolig-/avlastningsinstitusjon. Da det ikke var et formål for studien å utforske forskjellene mellom enkelte, ble ikke kjønnsforskjeller en viktig del av analysen og det er av anonymitetshensyn valgt å presentere informantene med et kjønnsnøytralt pronomen. Informantenes bakgrunn vil beskrives nærmere under.

Det ble gjennomført et strategisk utvalg av informanter, ut fra en målgruppe som har erfaringer med psykisk utviklingshemmede og utfordrende atferd. Strategisk utvalg er når forskeren velger ut informanter som tenkes å ha bestemte erfaringer og kunnskap (Dalland, 2000; Thagaard, 2018). Det ble plukket ut nøkkelinformanter, som i tillegg til erfaringer og kunnskap, kan forventes å ha et reflektert forhold til studiens tema (Johannessen et al., 2021). Ettersom det var ønskelig å se både bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemning, ble det valgt informanter fra begge arenaene. Kriteriene for begge gruppene var at informantene hadde erfaring med psykisk utviklingshemmede og utfordrende atferd hvor det brukes eller er aktuelt å bruke tvang og makt. Pedagogene skulle være ansatt som pedagog på tilrettelagt avdeling ved videregående skole og boligpersonell skulle ha vernepleier eller annen universitets- eller høyskoleutdanning og være ansatt på avlastningsbolig med ungdom som går på videregående skole. Kriteriet om universitets- eller høyskoleutdanning er både med ønske om tilnærmet likt utdanningsnivå på begge informantgruppene og at det tilsvarer utdanningskravet for å utføre tiltak etter helse- og omsorgstjenesteloven (2011) § 9-5 tredje ledd bokstav b (planlagte skadeavvergende tiltak i gjentatte nødsituasjoner).

Det ble benyttet eget kontaktnett gjennom arbeid og studier, til å få kontakt med aktuelle informanter. Det ble sendt ut epost med informasjonsskriv (Vedlegg 2), hvor det ble etterspurt om vedkomne kjente til noen ved deres organisasjon som kunne være villig til å stille som informant.

### 5.3.1 Informantene i skole

Informantene i skole har variert erfaring med utfordrende atferd og bruk av tvang og makt, men alle har noe praktisk erfaring, gjennom felles refleksjon og opplæring på jobb. I tillegg har noen erfaring fra tidligere arbeid i bolig og utdanning.

Informant 1 i skole har spesialpedagogisk utdanning med fordypning i utviklingshemming. Hen har 10 års erfaring fra skole og tidligere erfaring fra arbeid i kommunal bolig, med psykisk utviklingshemmede.

Informant 2 i skole er vernepleier med Praktisk pedagogisk utdanning (PPU), hen har 4 års erfaring fra skole og noe fra kommunal bolig.

Informant 3 i skole er utdannet ergoterapeut, med videreutdanning i spesialpedagogikk. Har arbeidet på hverdagslivstrening 12 år, og har tidligere erfaring fra annen skole og dagsenter.

Informant 4 i skole er vernepleier med PPU, hen har 8 års erfaring fra skole og lang erfaring med psykisk utviklingshemmede i bolig.

### 5.3.2 Informantene i bolig

Alle informantene i bolig oppgir å ha lært om utfordrende atferd på arbeidsplassen, men det er kun to med vernepleierutdanning som har håndtering av utfordrende atferd som et sentralt tema i deres utdanning. På arbeidsplassen ser opplæringen ut til å bestå av opplæring i vergeteknikker (beskyttelse mot vold, for eksempel posisjonering, aktiv skjerming, fysisk intervensjon) og gjennomgang av kapittel 9 i Helse- og omsorgstjenesteloven, samt at det er en del av opplæringsrutinen for nyansatte og de har faste fagmøter hvor utfordrende atferd drøftes.

Informant 1 i bolig er utdannet barnehagelærer med master i pedagogikk, har arbeidet i bolig et år og har tidligere arbeidserfaring fra barnehage.

Informant 2 i bolig er utdannet vernepleier, har arbeidet i boligen over 10 år og har et års erfaring fra bolig i annen kommune.

Informant 3 i bolig er utdannet sykepleier, begynte på nåværende arbeidsplass i studietiden og har nå totalt arbeidet der i 10 år.

Informant 4 i bolig er utdannet vernepleier og har arbeidet i boligen i 6 år.

## 5.4 Datainnsamling

### 5.4.1 Intervjuguide

En intervjuguide er å anse som et verktøy for å strukturere intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Den må planlegges godt slik at de sentrale tema blir tatt opp i spørsmålene, samtidig med en fleksibilitet ovenfor informantenes erfaring, synspunkter og opplevelser rundt temaet (Thagaard, 2018). Intervjuguide ble utarbeidet basert på lovverk, tidligere forskning, teori og samtaler med veileder. I ettertid ser jeg at flere av spørsmålene gjenspeiler min forforståelse, og at denne som tidligere beskrevet har hatt stor innvirkning på oppgaven. De dilemmaer jeg opplever i min arbeidshverdag har påvirket både hvilke spørsmål som er blitt stilt og hvordan de er formulert. For eksempel spørres det direkte om to ulike dilemmaer, et i forhold til lovverk og håndtering av utfordrende atferd og bruk av tvang og makt og et i forhold til «barns beste» og bruk av tvang og makt. Imidlertid kommer dette også fra min kjennskap til lovverket, FN konvensjoner, NOU rapporter og annen relevant litteratur. Samtidig ble det hele tiden etterspurt informantens meninger og refleksjoner, samt eksempler, på den måten bidro intervjuguiden til at informantenes svar er relevante i forhold til de spørsmål som er stilt. Informantene ble også gitt mulighet til å bringe inn egne tema.

Det ble benyttet en felles intervjuguide til begge informantgruppene, med noen justeringer i forhold til spørsmålsstilling og to spørsmål som ikke var relevante for boligpersonell (Vedlegg 1). Jeg valgte å ikke gi informantene intervjuguiden i forkant av intervjuene, da det antagelig ville ført til ulik grad av forberedelse til intervjuet blant informantene, samt ønske om her og nå svar fra alle informantene.

#### 5.4.1.1 Pilotintervju

Det ble gjennomført et pilotintervju med en kollega med bred erfaring, både i forhold til ulike elever og ulike stillingsforhold, som skulle tilsi at vedkomne er reflektert og har kunnskap om tema. Ved å foreta et pilotintervju kan det testes ut om spørsmålene fanger opp den tematikken problemstillingen etterspør, og det kan være hensiktsmessig med en felles refleksjon rundt intervjuguidens spørsmål og oppbygning (Dalland, 2000). Det ble konkludert med at det ikke bare var spørsmålene som gjorde det vanskelig å finne svar, men at potensielle informanter med kunnskap om utfordringene i forhold til forskjellene i lovverket angående bruk av tvang og makt, ville være vanskelig å finne.

Etter å ha laget en mer åpen problemstilling, som gjorde at studien ikke ble avhengig av kunnskap om disse aspektene ved lovene, ble intervjuguiden skrevet om og det ble gjennomført et nytt pilotintervju. Her var det noen plasser behov for å presisere og omformulere spørsmålene noe, dette ble gjort før intervjuguide ble sendt til godkjenning av Sikt.

#### 5.4.2 Gjennomføring av intervjuer

Det ble i forkant av intervjuene avtalt tid og sted med hver enkelt av informantene, og dette var noe de selv fikk velge. Alle informantene i skole ønsket å gjennomføre intervjuene på egen arbeidsplass, de ble da utført under noe ulike fasiliteter og med ulik grad av forstyrrelser. Den ene informanten valgte å benytte et hjørne på personalrommet, en brukte et tomt klasserom, en hadde booket et grupperom og en benyttet eget kontor. Informantene i bolig ønsket å møte på min arbeidsplass, det ble der benyttet ulike samtale- og samarbeidsrom. Det er en fordel å overlate til informantene hvor intervjuet skal finne sted, for å tilrettelegge for en avslappet stemning hvor de føler seg trygge (Tjora, 2021).

Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av tre uker, tatt opp på UIO sin nettskjema-diktafon og varte i snitt rett over en halv time. Nettskjema er et forskningsverktøy utviklet av Universitetet i Oslo (UIO), med mulighet for å lage, lagre og administrere datainnsamling og undersøkelser. Man kan ta lydopptak på smarttelefon med nettskjema-diktafon app og sende til Nettskjema, hvor dette kan spilles av. Nettskjema er godkjent av Sikt til å samle inn strengt fortrolige data (UIO, u.å.).

I tillegg til at informantene i forkant var informert om at intervjuene ville bli tatt opp, gjennom å ha fått informasjonsskriv (Vedlegg 2) tilsendt, ble dette ytterligere forklart ved oppstart av intervjuene. Jeg forklarte både at det var et ønske om å få med alt det de sa, så presist som mulig, og hvordan de ville være lagret i nettskjema og i etterkant bli transkribert anonymisert og slettet ved studiets slutt. Ved bruk av lydopptak er det enklere å konsentrere seg mer om informanten, for bedre få med seg det som blir sagt og kunne be om konkretisering og utdyping ved behov (Tjora, 2021). Alle informantene virket komfortable med bruk av lydopptak, bekreftet muntlig på opptaket at de godtok dette, samt at de hadde lest og forstått informasjonsskriv om formålet med oppgaven, hva det innebærer å delta og hvordan personvern blir ivaretatt.

Som intervjuer ble det forsøkt å innta en rolle som aktiv lytter, ved å åpne sanser og intellekt ovenfor hva som ble sagt, være til stede og vise det gjennom nonverbale og verbale uttrykk (Johannessen et al., 2020). Det ble benyttet teknikker som parafrasering og utbrodering. Dialogen var god under intervjuene og informantene virket åpne og komfortable, ved å være aktive og vise initiativ (Thagaard, 2018).

Noen av informantene ønsket mine tilbakemeldinger på deres refleksjoner, noe jeg var bevisst på å ikke gå inn i under intervjuene og var derfor tydelig på at det ikke var mine meninger som skulle frem i intervjuet. Imidlertid ble det i etterkant av intervjuene åpnet opp for en dialog med felles refleksjon, der noen av informantene sa intervjuene hadde fått de til å tenke over tidligere ureflekterte deler av sin praksis. Her kom den doble hermeneutikken til uttrykk, ved at forskningen var en læreprosess ikke bare for forskeren, men også for informantene (Gilje, 2019).

Alle intervjuene ble avsluttet med spørsmål om informantene hadde andre ting de tenkte var viktige i forhold til tema. Informantene hadde da noe ulikt fokus, men det ble vist til tema vi allerede hadde vært innom, som informantene trakk frem som spesielt viktige.

## 5.5 Analyse

Intervjuene ble transkribert fortløpende, etter hvert enkelt intervju. Det ble forsøkt å få med hele meningsinnholdet, ved å inkludere gester, tonefall og pauser. Tjora (2021) foreslår at intervjuer transkriberer intervjuene selv, da ivaretar man bedre helheten i en muntlig samtale, ved å inkludere den non-verbale delen av samtalen. Teksten ble først transkribert ordrett, med unntak av der informantene brukte navn på skole og annet som kan gjenkjennes. Flere av informantene sa både han og hun i samme eksempel, og enkelte av dem var tydelig bekymret for hva som kan gjenkjennes. Ble derfor bestemt å bruke hen i hele teksten, da det er kjønnsnøytralt. Etter å ha lest gjennom den transkriberte teksten, ble den redusert ved å ta vekk noen av gjentakelsene, dialekt og muntlige hjelpeord, som når en informant gjentok «ikke sant» flere ganger pr sitat, da det i oppgaven er meningsinnholdet som skal frem og flere av sitatene var tunge å lese.

Samtidig med at dataene ble transkribert, ble også opptakene hørt gjennom flere ganger. Da det var et omfattende material som fremstod som vanskelig å få full oversikt over, ble dataene



først kategorisert etter intervjuguide, for å se informantene sine svar på hvert enkelt spørsmål samlet og således lettere få oversikt over likheter og ulikheter. Intervjuguide kan være et utgangspunkt for en kategorisk inndeling, ved å kategorisere under hvert tema eller hvert spørsmål i intervjuguiden. Imidlertid bidrar dette ikke med ny kunnskap, da en ender opp med forhåndsdefinerte og brede kategorier, som favner mer enn et emne eller begrep av gangen, samt ikke fanger opp ikke-tekstbaserte data. Det var derfor behov for en dypere analyse, til å finne mønstre i datamaterialet (Johannessen et al., 2021).

Ved koding av datamateriale er det mulig å finne flere kategorier og underkategorier (Johannessen et al., 2021). Datamaterialet ble kodet ved først å streke under meningsbærende tekstelementer, for deretter å sette stikkord i marginen. De første kodene var beskrivende ved å ligge tett opptil meningsinnholdet i datamaterialet, mens stikkordene var mer tolkende, da de presenterte sammenhenger, begreper og perspektiver som reflekterte hvordan materialet kan tolkes og forstås (Johannessen et al., 2021).

Kodene ble satt opp på et ark og markert med farger ut fra hvilke som så ut til å henge sammen. Det ble etter hvert tydelig at det var flere måter å kategorisere kodene på, dette ble markert med streker som forbant kodene. De ulike kodene ble kategorisert under tre hovedtema, som bestod av ulike tolkninger av tvang og makt, behovet for regelverk og prosedyrer og samarbeid.

Under hvert av hovedtemaene dukket det opp flere underkategorier og funn ble forsøkt sortert inn under de aktuelle temaene og drøfting påbegynt. Det fremstod som vanskelig å skille de ulike temaene fra hverandre og flere sitat så ut til å passe inn under flere kategorier, samt at omfanget på funnene var langt mer omfattende enn hva som oppleves håndterbart i prosjektets tidsramme. Gjennom felles refleksjoner med veileder av overskrifter og tekst, ble det besluttet å ta bort den delen som omhandlet samarbeid. Da samarbeid mellom bolig og skole er organisert svært forskjellig, var det også svært ulike erfaringer, og det var min oppfatning at dette alene kunne vært en egen oppgave.

Forskningsspørsmålene ble endret i tråd med analysen, og det ble laget tre hoved overskrifter for funn og drøfting, ut fra forskningsspørsmålene. Spørsmålene og underkategoriene ble valgt ut fordi de belyser hovedproblemstillingen, og aktualiserer tematikkene som kom frem gjennom analysen.

- Forskningsspørsmål 1: Ulike tolkninger og forståelser

- Ulike tolkninger av tvang og makt
- Tvang og makt i møte med utfordrende atferd og ivaretagelse av de grunnleggende behovene
- Når skal man gripe inn?
- Forskningsspørsmål 2: Utfordringer med hensyn til håndtering av lovverket
  - Manglende tydelighet i lovverket
  - Barnets beste: selvbestemmelse eller tvang?
- Forskningsspørsmål 3: Betydning for eleven
  - Ulik håndtering av samme atferd

## 5.6 Studiens kvalitet

Det blir benyttet ulike kvalitetskriterier innen forskning, og innenfor kvalitativ forskning er det omdiskutert hvordan man ser på kvalitet (Brinkmann og Tanggaard, 2020). Kvale og Brinkmann (2015) knytter studiens kvalitet opp mot forskerens håndverksmessige dyktighet og sier kvaliteten i studien henger sammen med alle ledd i forskningsprosessen.

Undersøkelsen må beskrives så tydelig og konkret fra design til utførelse, analyse og drøfting, at leseren skal kunne ettergå prosessen og ta en kritisk stilling til hva som kommer frem (Brinkmann og Tanggaard, 2020). Gjennom mine beskrivelser av vitenskapelig ståsted, utvalget av informanter, datainnsamling og analyse har jeg forsøkt å være konkret og spesifikk i beskrivelsen av fremgangsmåten i denne studien. Det er forsøkt å gjøre studien så transparent at forskningsprosessen kan vurderes trinn for trinn, for å styrke reliabiliteten (Thagaard, 2018).

Når reliabilitet benyttes i kvantitative studier, refereres det til at en annen forsker skal kunne komme frem til det samme resultatet ved å benytte samme metode, noe det tidligere også gjorde innenfor kvalitative metoder i et positivistisk vitenskapssyn. Innenfor et konstruktivistisk perspektiv på kvalitativ forskning, er man innforstått med at det vil være umulig å gjennomføre en helt lik studie, da funnene blir til i et samspill mellom forsker og informanter (Thagaard, 2018).

Min forforståelse av tematikken i oppgaven og hvordan den har vært med å påvirke i møte med informantene er reflektert over og forsøkt redegjort for. Det er forsøkt å finne en balanse mellom nærhet og distanse. Ved å være bevisst og reflektere over mine personlige erfaringer,

er det forsøkt å gjøre en objektiv analyse, samtidig som jeg er bevisst på at det ikke fullt ut er mulig.

Det har vært av avgjørende betydning for studie at veileder har stilt spørsmål ved mine tolkninger og fremstillinger, for å avdekke det som for meg fremstod som selvfølgeligheter, samt å bidra til en dypere refleksjon over hva som tilhører mine tolkninger og min forforståelse. Det er først når våre fordommer blir utfordret at vi kan ha et reflektert forhold til dem (Gilje, 2019).

Det er både styrker og begrensninger ved å ha kjennskap til miljøet fra tidligere. Hvordan vi snakker om noe og bruker ulike begrep er del av vår forforståelse, ulike begrep og referanseramme kan således gi svært ulike tolkninger av samme sak (Gilje, 2019). I oppstartsfasen av studiet deltok jeg på et kurs i helse- og omsorgstjenestelovens kapittel 9, dette var med å utvide min forståelsesramme, og en tydelig fordel i intervjuene med boligpersonell. Ved å bruke og forstå deres fagspesifikke uttrykk og referanser, var det lettere å forstå hva de sa og kunne etterspørre nyanser og fyldigere svar, dette kan bidra til å styrke studiens validitet for den konteksten (Thagaard, 2018).

I forhold til informantene i skole opplevde jeg at de snakket til meg som om jeg var «en av dem», og det var enkelt å forstå deres perspektiv. Dette er en styrke for å utvikle en forståelse «innenfra», samtidig kan det være en svakhet ved at man lett kan overse erfaringer som er forskjellige fra våre egne. Ved å redegjøre for egen forforståelse, vil det være mulig for andre å vurdere de tolkninger som er gjort ut fra forskerens ståsted, noe som styrker validiteten i undersøkelsen (Thagaard, 2018).

Et annet aspekt som er med på å øke studiens validitet, er en overenstemmelse mellom funn i denne studien og resultater fra andre studier (Thagaard, 2018). For eksempel er det koherens i forhold til de funn i Deloitte (2019) sin studie om tvang og makt i skolen, som omhandler elever med særskilt tilrettelagt undervisning, dette kommer jeg tilbake til i drøftingsdel.

## 5.7 Ethiske betraktninger

Det kan gjennom forskningsprosessen være vanskelig å balansere etiske aspekter med ønske om å innhente kunnskap fra informantene (Kvale og Brinkmann, 2015). Forskningsetikken er et verktøy for å sikre at forskningen organiseres og utøves forsvarlig, grunnleggende normer

er utviklet over tid og forankret i det internasjonale forskerfellesskapet. Det er en viktig forskjell mellom rettslige og etiske normer, forskningsetikken favner bredere enn juridiske lovregulering (personopplysningsloven; forskningsetikkloven) (NESH, 2021). Retningslinjer fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har bidratt til refleksjon rundt etiske vurderinger og valg i studien.

For å gjennomføre intervjuene er det søkt og fått godkjenning fra Sikt (Vedlegg 3). Når det skal gjennomføres intervju er det ovenfor informantene viktig å gjøre rede for hva formålet med studien er, hva det innebærer å delta og hvordan personvern vil bli ivaretatt ved behandling og bruk av empirien i studien, samt hva som skjer med det innhenta materialet i etterkant (NESH, 2021). Det ble skrevet et informasjonsskriv (Vedlegg 2) som informantene fikk tilsendt i forkant og mulighet til å lese gjennom ved oppstart av intervju, og informantene ga muntlig samtykke på nettsjema-diktafon, som tidligere beskrevet.

Tema for studien kan være sårbart, det var derfor viktig å ivareta informantene under intervjuene, i tillegg vil det kunne komme frem sensitiv informasjon om elever/brukere og andre ved skolene og boliginstusjonene som tredjepart. Som forsker plikter jeg å ivareta både informantene og tredjepart i forhold til sensitiv informasjon og avtale om og anonymitet (NESH, 2021).

Ifølge Thagaard (2018) bør det reflekteres rundt hva informert samtykke betyr, da samtykke til å delta ikke innebærer forskers tolkninger og analyse av funnene. Faglig ståsted og forforståelse vil sammen med teoretiske perspektiver, tolkning av lovverk og tidligere forskning, kunne påvirke hvordan empirien blir tolket og fremstilt i studien. Informantenes integritet og perspektiver må i størst mulig grad ivaretas (Thagaard, 2018).

## 6 Funn og drøfting

Funnene i denne studien viser at det er en subjektivitet i forhold til hvordan informantene forstår tvang og makt, da spesielt i forhold til en gråson mellom tvang og det informantene ofte kaller oppmuntring eller motivering. I tillegg kan det være vanskelig å vite hva elev/bruker ønsker og om denne vet hva valget egentlig består i.

Funnene belyser to ytterligheter av hvordan lovverk forstås i forhold til bruk av tvang og makt i skolen. Alt fra at skolepersonell står mye friere enn boligpersonell, fordi det er en

opplærings arena og ikke hjemmet til elevene, og skolen har ikke det lovverket de har i bolig. Til den andre ytterlighet, hvor det tenkes at det som blir definert som tvang og makt i helse- og omsorgstjenesteloven, har skolen absolutt ikke lov til å utføre.

Skjæringspunktet mellom retten til selvbestemmelse og behovet for å kunne hindre vesentlig skade er et dilemma flere av informantene syntes er vanskelig. Mye fordi grunnen til bruk av tvang og makt ifølge informantene, er at de vil barnets beste.

Ulik forståelse av lovverket og bruk av tvang og makt vil ifølge informantene være utfordrende for psykisk utviklingshemmede, da det er stort behov for struktur og forutsigbarhet, samt at det vil være svært forvirrende når lik atferd møtes ulikt. Spesielt viktig er dette for elever/brukere med alvorlig og dyp utviklingshemming, på grunn av deres kognitive nivå.

I dette kapittelet vil funnene i studien bli drøftet ved hjelp av teori, lovverk og tidligere forskning. Første kapittel handler om skole- og boligansattes forståelse av tvang og makt, hvordan informantene tolker begrepet tvang og makt, hvordan de forholder seg til tvang og makt i møte med utfordrende atferd og hvor grensen er for å gripe inn med bruk av tvang og makt. Andre kapittel tar opp utfordringer med hensyn til tolkning av lovverket, både i forhold til manglende tydelighet i skolens lovverk og et skjæringspunkt mellom selvbestemmelse og tvang sett i forhold til barnets beste. Tredje kapittel handler om hvilken betydning ansattes ulike forståelse og håndtering av utfordrende atferd, kan ha for eleven.

## 6.1 Forskningsspørsmål 1: Skole- og boligansattes forståelse av tvang og makt

### 6.1.1 Ulike tolkninger av tvang og makt

Når informantene blir bedt om å definere begrepet tvang og makt i forhold til utfordrende atferd og deres arbeidssituasjon, har de ulike svar både i forhold til om de jobber i bolig eller skole og innad i gruppen. Selv om det blant informantene i bolig svares noe ulikt i forhold til hvordan tvang og makt defineres, refererer alle i bolig til lovverket. Både i forhold til hva tvang og makt er og hvordan utfordrende atferd håndteres i praksis, ser det ut til å være større forskjeller og mer usikkerhet blant skolepersonell.

To av informantene i skole, har klare og gjennomtenkte svar på hvordan de vil definere tvang og makt, som også samsvarer med definisjonen i helse- og omsorgstjenesteloven (§ 9-2 andre ledd, 2011).

Informant 2 i skole sier:

*«Jeg vil definere tvang og makt som at man stopper noen for å utføre sin frie vilje».*

Informant 4 i skole definerer tvang og makt likedan, og supplerer med å vektlegge at det er uavhengig av hvordan eleven viser motstand, det kan være ord, lyder og bevegelse.

Informanten presiserer at det handler om *«balansen mellom hva som er litt motivasjon eller på en måte rutiner og sånn, eller når vi skrider over de der, så det er kanskje det mest aktuelle, og det vi må være obs på».*

Informant 1 i skole sier det er lett å tenke at det bare er fysisk, men at det også er veldig mye «psykisk makt». Hen nevner eksempler om hvordan man plasserer en rullestol, hva man har tilgjengelig foran elevene, hen kan styre om hen vil at en elev skal svare ja eller nei, ut fra kommunikasjonsmiddel. Også informant 3 i skole ser makt i et vidt spekter, alt fra å heve stemmen til fysisk å tvinge.

Da begrepene tvang og makt ikke beskrives i opplæringsloven, samt at flere av informantene i skole refererer til kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven, er det naturlig at lovens definisjon av tvang og makt blir benyttet i drøfting av informantene i skole sine tolkninger av begrepene.

I helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 fremstår tvang og makt som et samlet begrep, Handegård (2005) har delt opp dette begrepet på et kontinuum fra makt uten tvang – makt som tvang etter tidligere kapittel 6A i sosialtjenesteloven (nå kap. 9 i helse- og omsorgstjenesteloven) – uakseptabel tvang. Handegård (2005) beskriver makt uten tvang som ikke inngripende tiltak og alminnelig verbale instruksjoner og korreksjoner, dette er det samme som helse- og omsorgstjenesteloven (2011) anser som ikke bruk av tvang og makt. Det kan se ut til at den balansen informant 4 i skole nevner ovenfor i forhold til motivasjon eller rutiner og når vi skrider over til tvang, ligger mellom det Handegård (2005) beskriver som makt uten tvang og makt som tvang. Det vil si grensen for om et tiltak anses som tvang og makt eller ikke ifølge helse- og omsorgstjenesteloven. Handegård (2005) sier det her er rom for fortolkning i lovverket om tvang og makt og at det er flere faktorer i omsorgsmiljøet, som kan

være med å påvirke hvordan linjene trekkes for hva som anses som tvang og makt. Hun sier videre at det ligger noen gråsoner både i forhold til hvor langt man kan strekke et tiltak før det anses som bruk av tvang og makt og hvor langt et tvangstiltak kan strekkes før det er å anse som uakseptabel tvang (Handegård, 2005).

Den beskrivelsen av makt som informant 1 i skole gir, fremstår som noe uklar i forhold til disse kategoriene, hvis brukeren ikke motsetter seg og tiltakene ikke er inngripende uavhengig av motstand, vil de antagelig gå inn under makt uten tvang. Ut ifra hva som videre kommer frem i intervju med informant 3 i skole, vil trolig det hen omtaler som å heve stemmen kunne oppleves som tvang og muligens også i enkelte tilfeller som uakseptabel tvang. Sistnevnte beskriver Handegård (2005) som integritetskrenkende og nedverdiggende metoder, som ikke viser respekt for vedkommens autonomi og er sosialt uakseptable.

Informant 3 i skole forteller om flere hendelser hvor hen opplever at det blir brukt tvang og en misbruk av makt, spesielt verbalt. Det blir nevnt eksempler som å true med at en elev ikke får mat, hvis eleven ikke deltar i matlaging. Og et eksempel hvor en elev lå på en madrass og selvstimulerte (onanering). En ansatt var veldig i tvil om hvordan dette burde håndteres. Selv mener informanten at man må sette seg ned og prøve å snakke med eleven, avlede. I denne situasjonen var det en som ropte «*kutt ut med det der*» og ristet eleven av madrassen. Hvorpå eleven tydelig ikke hadde det greit etterpå.

Under hva som regnes som bruk av tvang og makt i Helsedirektoratet (2015) sitt rundskriv står det blant annet, at å true med fratakelse av tjenestemottakers eiendeler og bruk av trusler og stemme som er egnet til å skape frykt eller underkastelse, ikke anses som alminnelig oppfordringer. Hvordan eksemplene her oppleves av de involverte i hendelsen, er vanskelig å vite med sikkerhet, imidlertid viser det en subjektivitet i forhold til hvordan vi mennesker tenker om tvang og makt.

Helsedirektoratet (2015) deler definisjonen av tvang og makt inn i en subjektiv og en objektiv del, hvor § 9-2 andre ledd første punktum første alternativ og tredje punktum er den subjektive delen. I denne delen er det en grensegang mellom bruk av tvang og makt, og det som anses som ikke bruk av tvang og makt, alminnelige oppfordringer og ledelse, som flere av informantene i denne studien finner vanskelig. Samtidig kan det se ut til at de tenker det ligger makt i mye av den samhandlingen de har med elever/brukere, det Handegård (2005) definerer som makt uten tvang. At Handegård (2005) bruker et kontinuum til å forklare

begrepene, viser at det er glidende overganger, hvor det da ikke er en objektiv vurdering av hvor grensene går.

Informantene i bolig virker gjennom intervjuene å ha reflektert mer over disse subjektive tolkningene og hvilke dilemmaer det medfører, likevel er de ikke helt klare, entydige og samstemte i definisjon av begrepet tvang og makt i forhold til utfordrende atferd og deres arbeidssituasjon. Noen av informantene i bolig har mer fokus på hvordan de håndterer utfordrende atferd enn hva tvang og makt er. Informant 1 i bolig sier:

*«For vår del så prøver vi å unngå tvang og makt så langt det lar seg gjøre, men vi ser at det er en sikkerhet i å ha det i repertoaret. [...] Vi opplever at våre brukere finner mer ro i å bli tatt i verge, enn at vi viser at vi er redde for de».*

Informant 4 i bolig besvarer med noe som kan kategoriseres som formålet med tvang og makt, hen sier:

*«Det er jo å hindre vesentlig skade på seg selv og andre».*

Informant 3 i bolig starter med å referere til kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven, hva de kan og ikke kan i forhold til lovverket og hvilke prosedyrer de må følge, før hen kommer inn på hvor grensen går mellom tvang og oppmuntring. Også informant 2 i bolig snakker om grensen for hva som er tvang og ikke tvang. Informanten sier tvang og makt er en individuell vurdering, hvor det handler om å gjøre ting som er faglig eller etisk forsvarlig eller riktig. Selv tenker informanten at

*«er jeg i tvil, så er jeg ikke i tvil. Da har jeg brukt tvang på en måte».*

Denne subjektive vurderingen av hva som er tvang og det informantene ofte kaller oppmuntring eller motivering, er et stadig tilbakevendende dilemma gjennom intervjuene. Samtidig så skiller informant 2 i bolig seg ut ved at hen trekker inn i den individuelle vurderingen at det skal være «faglig og etisk forsvarlig», dette er noe som er presisert i Helse- og omsorgstjenesteloven (2011, § 9-5). Før en eventuell bruk av tvang skal andre løsninger være prøvd og det skal legges særlig vekt på hvor inngripende tiltakene er, og tiltakene skal ikke gå lenger enn nødvendig og stå i forhold til formålet, samt bare brukes for å hindre eller begrense vesentlig skade.



### 6.1.2 Tvang og makt i møte med utfordrende atferd og ivaretagelse av de grunnleggende behovene

Alle informantene forteller om individuelle forskjeller i hvordan personell håndterer utfordrende atferd og ivaretagelse av grunnleggende behov, imidlertid ser det i bolig ut til at arbeidet er satt mer i system ut fra føringer i deres lovverk. Informantene i skole sier de ønsker mer opplæring og retningslinjer for å utarbeide prosedyrer og miljøregler.

Informant 4 i skole mener det er forskjeller i håndtering av tvang og makt:

*«Absolutt. For en har litt forskjellige grenser på hva som er greit og ikke, hva som er tvang og makt, hva som er bare motivering, og hva som er.. og hvor kanskje rigide en er på å holde på systemet eller på rutinene. Så det tror jeg nok vi gjør litt forskjellig, ja».*

I forhold til en elev som var blaut av urin og avføring, sier informanten at hen *«ble på en måte ført eller hjulpet inn på badet»* og beskriver episoden med *«ikke veldig tvang»* og *«kraftig motivert»*.

Informant 2 i skole gir et eksempel i forhold til en elev som selv reiser seg for å gå på badet, men hvor hen trenger hjelp til å utføre skift:

*«[...] hen blir holdt for det er det hen har gjort i alle år. Men det er jo bruk av tvang og makt. Så selv om eleven ønsker det, så er det jo fysisk holdning. Så jeg vil definere det som på en måte tvang da, man holder. Men så prøver man å gjøre det lettest mulig at man slipper når det blir for voldsomt igjen».*

Selvbestemmelse er ikke hvorvidt man kan utføre oppgaver selvstendig eller utøve absolutt kontroll, det er å være den som får noe til å skje, fremfor å være den det skjer noe med (Bjørnerå et al., 2008). Ved betegnelser som *«ikke veldig tvang»* og *«kraftig motivert»* i forhold til å føre en elev inn på badet, er det ikke eleven selv som har tatt initiativ, men eleven har gjerne heller ikke motsatt seg. Når Linde og Owren (2020) deler inn samhandlingen med tjenestebrukere i å oppfylle ønsker, inviterende praksiser, insisterende praksiser og tvang, vil antagelig denne episoden treffe under inviterende praksis, så sant det blir lyttet til tjenestemottakers tilbakemeldinger. I det andre eksempelet hvor eleven selv tar initiativ til å gå på badet, men hvor det er nødvendig å holde eleven fast, blir det i utgangspunktet oppfylt et ønske, som blir ivaretatt så lenge eleven selv ønsker å bli holdt. Her oppstår et dilemma for

personalet, i det at de må holde for å gjennomføre skiftet. De kan slippe opp på initiativ fra eleven, samtidig som de på ny må holde for å fullføre skiftet, uten å sette seg selv i fare.

*«Hvis ikke så kunne vi ikke gjort det, for det er fare for at vi kan bli skalla ned, eller bli bitt, og det er jo fare for liv og helse faktisk, for oss igjen, så derfor holder man».*

Også blir det da et spørsmål om hva eleven gjør av hvilken grunn, og hva gjør eleven fordi «rutinen er slik» og eleven av den grunn kanskje ikke vet hva som finnes av alternativer. Enkel løsning av grep vil kunne ses som under grensen for hva som er tvang, så sant det ikke brukes kraftigere makt, som for eksempel fast grep eller kraftig skyvning (Helsedirektoratet, 2015). I dette tilfellet kan det se ut til at praksisen er i grensen mellom inviterende og insisterende, og ved utagering kan gå over til å være tvang.

Det er nettopp dette dilemmaet flere av informantene ser som en utfordring i håndtering av utfordrende atferd, det er glidende overganger og det som ser ut til å være selvbestemmelse i det ene øyeblikket kan føre til behov for tvang i neste øyeblikk. Noen tiltak blir også gjort med bakgrunn i omsorg og er legitime ovenfor barn (f.eks., å holde et barn under skift, bære et barn bort), da alminnelig barneoppdragelse ikke er å anse som tvang (Helsedirektoratet, 2015). Men ettersom personer med en vesentlig utviklingshemning, som ungdom og voksne har en mental alder som et barn (Holden, 2016), vil det kunne være vanskelig å balansere behovet for selvbestemmelse med behovet for omsorg. Insisterende praksis er å tvinge en svakere person til å følge et valg tatt for vedkomne. Samtidig som det kan føre til omsorgssvikt å la en person som ikke forstår følgende av valg, bestemme fullt ut selv i alle valg (Dahlen, 2023).

Informant 3 i skole tar opp at det er mange ting som gjøres i skolen, uten at det ses på som tvang, men så må de ha vedtak for samme ting i bolig. Informanten nevner for eksempel å sette skinne på armen til en elev som selvskader, noe de må ha vedtak for i bolig, i skolen gjøres dette for å hjelpe eleven. Informanten ønsker mer regler og prosedyrer i skolen, for å sikre bedre ivaretagelse av elevene. Når informanten snakker fremstår det som enklere å vite hvordan man skal handle i forhold til utfordrende atferd og tvang og makt i bolig. Ut fra hva informantene i bolig sier, ser det ikke ut til å være helt enkelt der heller.

I bolig er det et skille mellom brukere som har vedtak eller ikke. Når det ikke er vedtak, begrunnes avgjørelser i forhold til bruk av tvang og makt, som individuelle avgjørelser, her er det mange faktorer som kan spille inn.

Informant 2 i bolig føler det er veldig klare grenser for hvordan tvang utføres når brukerne har vedtak, der det er prosedyrer som følges. For eksempel er det beskrevet ut fra bruker og erfaringer, om man skal gå rett i tvang eller følge en handlingskjede, hvor man alltid begynner med laveste inngripende tiltak. I forhold til de brukerne som ikke har vedtak, sier informantene:

*«Det som kan være forskjellig er jo hva folk tenker er tvang og makt i situasjoner hvor vi ikke har vedtak. Det føler jeg egentlig er det som folk synes er vanskeligst. Det blir en mye mer sånn individuell vurdering. Dette er liksom så satt i system, disse vedtakene. Og der tenker jeg ofte det burde vært satt inn flere avvik. Det er jo vanskelig å samstille det der med individuelle vurderingen [...] sånn i gråsona, om man bruker tvang og makt, av og til, hvis man leder de med seg».*

Informant 3 i bolig beskriver også denne gråsona:

*«Hvor går grensen med å veilede og håndlede, kom igjen».*

Informant 4 i bolig utdyper disse utfordringene, med flere eksempler på hva som påvirker oss og hvorfor vi tenker ulikt:

*«Også kan vi jo liksom vurdere situasjonene ulikt, det er ikke så lett å få alle til å jobbe helt likt [...] vi prøver jo å sette klare miljøregler mot det meste som vi ser er gjentakende, slik at det skal bli mest mulig likt, men det er jo klart at vi har mange forskjellige, både utdanninger og aldre på arbeidsplassen, menn og kvinner, vi tenker jo også veldig ulikt. (latter) Ja, bare det. Så det er jo klart at det kan bli litt sånn at vi vurderer det forskjellig som jeg sa ista. Men akkurat når det gjelder på en måte sånn tvang og makt, så er det jo vanskelig. Det er jo mange småting som kan være vanskelig, men på en måte er det mest avgjørende når det står om skadeavvergende tiltak, så føler jeg at vi klarer å jobbe ganske likt, i hvert fall. Selv om det alltid blir litt ulikt, vi gjør alltid ting forskjellig».*

I Deloitte (2019) sin undersøkelse viste informantene til at det kan være vanskelig å vurdere når man står i situasjonen, hvorvidt vilkårene for nødrett og nødverge er oppfylt, da det kan være ulik oppfatning om risiko. Deloitte's undersøkelse gjaldt skole, imidlertid peker den på at det er ad hoc avgjørelser som gjerne oppleves mest utfordrende og hvor det er størst tvil om

hvordan den utfordrende atferden bør møtes og da også om det er et reelt behov for bruk av tvang og makt.

Det kan se ut til at ansatte i bolig generelt jobber mer systematisk og strukturert med denne problematikken, at deres lovverk (Helse- og omsorgstjenesteloven) legger noen føringer som også tas i bruk før det eventuelt vurderes med vedtak om bruk av tvang og makt. Det er mye som skal være utredet og kartlagt ved behov for tvang. Ifølge loven må det vurderes om atferd kan knyttes til andre forhold (f.eks., somatisk eller psykisk lidelse, mistriivsel og livshendelser). Kvantitet og kvalitet på tjenesteforholdet må kartlegges og det må ses på muligheter for endringer (Helsedirektoratet, 2015).

Kanskje er håndtering av tvang og makt mer gjennomtenkt i bolig, enn det som er hovedtrenden i skole, fordi det er krav til forebygging, som gjerne fører til mer felles refleksjon i fagteam, bruk av miljøregler og bruk av to-til-en (dvs. at to ansatte har hovedansvar for å følge en bruker gjennom hele dagen). Også i skole er det bruk av fagteam, hvor det er felles refleksjon rundt brukerne, prosedyrer og miljøregler og bruk av to-til-en, men det ser ut til å være mer opptil hver enkelt skole hvordan dette praktiseres. Skolen hvor informant 1 i skole arbeider ser ut til å ha godt gjennomarbeidet rutiner, informanten sier de har prosedyrer for bruk av tvang og makt i skadeavvergende tiltak, men at de sjeldent har hatt behov for det de siste årene, hen sier:

*«Vi tar mye på forhånd. Mye som planlegges».*

Informanten kommer gjennom intervjuet, stadig tilbake til «våre prosedyrer», og sier:

*«Kontaktlærer har mye makt i hva man bestemmer» og at «når en regel er bestemt rundt de som krever ganske mange ulike miljøregler rundt seg, så er vi tro mot det som er bestemt, opplever jeg. Og hvis man på en måte ønsker en annen tilmelding, så er det å ta det opp før man utfører det selv».*

Dette er et eksempel på hva et par av informantene sier at de ønsker mer av ved deres skoler, og som de tenker ville vært bedre hvis de hadde mer retningslinjer og opplæring i forhold til utfordrende atferd og bruk av tvang og makt. Det er imidlertid ikke sikkert denne bevisstheten handler bare om dette. Selv om det fremstår som at boligpersonell er mer samstemte i arbeid med håndtering av utfordrende arbeid og bruk av tvang og makt, beskriver en informant også forskjeller mellom institusjoner, for eksempel mellom kommunale og private boliger.

Dette viser at det er noen tendenser i forhold til tvang og makt i møte med utfordrende atferd, men at det absolutt ikke er noe regel uten unntak. Det som er likt både i bolig og skole er at bruk av prosedyrer framsnakkes, at det å drøfte og være samstemte i kollegiale er viktig for informantene.

### 6.1.3 Når skal man gripe inn?

Det har kommet frem ulikheter i hvordan tvang og makt defineres og hvor grensen går i praksis for hva som ses som tvang og makt i forhold til det som gjerne kalles motivering, dvs hvor langt man kan gå i en insisterende praksis før det bikker over til tvang. Hvor grensen er for at man skal gripe inn og bruke tvang og makt er beskrevet som vilkår for bruk av tvang og makt i Helse- og omsorgstjenesteloven § 9-5. Det kan anvendes tvang og makt som a) skadeavvergende tiltak i nødsituasjon, b) planlagte skadeavvergende tiltak i gjentatte nødsituasjoner og c) tiltak for å dekke brukerens grunnleggende behov (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2015). I forhold til grensen for når man skal gripe inn, blir det snakket mye om en gråsoner hvor det ikke er en nødsituasjon, men hvor det kan være snakk om å dekke grunnleggende behov og hvor det noen ganger kan eskalere til å bli en nødsituasjon.

Informant 2 i bolig:

*«Ja, det er jo for eksempel adferd som ikke er hensiktsmessig, som oppstår. Men som ikke jeg ser på som en nødsituasjon. Er det faglig- og etisk-forsvarlig å bruke tvang? Eller skal jeg bare la det gå? Det er sånne småting hele tiden. Og så er det også sånn i gråsona, om man bruker tvang og makt, av og til, hvis man leder de med seg».*

Informant 3 i bolig er inne på det samme, når hen sier:

*«Jeg synes jo at det er vanskelig den der balansegangen. Si du har en psykisk utviklingshemma som er moderat til dyp utviklingshemmet, så er det jo veldig lavt fungerende. Og så hvor går grensen med å veilede og håndlede, kom igjen.. for nå skal vi på badet. Også ja.. liksom sånn.. (holder fast i stolen) nei jeg vil sitte her og så benker de seg til sofaen. Hva gjør vi da? Det kan være utfordrende syntes jeg, å få de med videre liksom, uten å bruke tvang».*

For psykisk utviklingshemmede kan det være vanskelig å foreta valg og se de fulle konsekvensene av ulike valg. Det skal legges til rette for at de kan ta egne valg, så lenge det ikke oppstår krenkelser av andre verdier, brudd på andre bestemmelser og nødsituasjoner, selv

når deres atferd bryter med tjenesteyter eller samfunnets normer (Helsedirektoratet, 2015). Uavhengig av hvordan man oppfatter vedkomnes kapasitet og ferdigheter, skal det tilrettelegges for å ta egne valg. Det er av avgjørende betydning med god relasjon til signifikante andre (Bjørnerå et al., 2008), som registrerer og bruker de verbale og nonverbale uttrykk for trivsel og mistrivsel hos brukeren/eleven, for å oppnå selvbestemmelse (Selboe et al, 2005). Den psykisk utviklingshemmede trenger ikke å kunne gjøre alt selv, men å være den som får noe til å skje (Shogren, 2020).

Informant 3 i bolig:

*«Det er jo ikke sikkert hvis de er så lavt fungerende, at de har evne til å tenke hva de skal eller ikke skal liksom, så det er... Så er det jo hvor lang tid da. Skal man stå der og vente til de er klar?»*

Det kan se ut til at det er vanskelig å foreta valg også for tjenesteyter, og det er hovedsakelig to utfordringer som kommer fram blant informantene. Det er som tidligere nevnt en vanskelig balansegang mellom tvang og ikke tvang, og det er vanskelig å vite hva tjenestemottaker ønsker og om denne vet hva valget egentlig består i. Bjørnerå et al. (2008, s.122) skriver: *«Når jeg holder blikket på det jeg finner mest interessant i øyeblikket, er det et uttrykk for min preferanse»*. En forutsetning for å komme i posisjon til å velge, er å gi uttrykk for sine preferanser. Å oppfatte disse uttrykk hos personer med alvorlig eller dyp utviklingshemming krever en sensitivitet for å oppfatte uttrykk for preferanser. Samtidig som graden av kognitiv funksjonsnedsettelse gjør det vanskelig å se og vurdere alternativer, spesielt når de ikke er konkrete og umiddelbare. Det vil også være utfordringer med å se noe i et tidsperspektiv, det å velge noe kjedelig for å oppnå noe attraktivt (Bjørnerå et al., 2008). For å anses som beslutningskompetent må en person evne å forstå relevant informasjon for beslutningen, kunne relatere aktuell informasjonen til seg selv, kunne se mulige konsekvenser og kunne uttrykke sitt valg (Helsedirektoratet, 2015).

Et eksempel på atferd som bryter med informantenes og samfunnets normer er selvskadning, det er ved slik atferd særlig vanskelig å la elevene/brukerne ta egne valg. Ikke bare mener informantene det er vondt å observere denne type atferd, de ser det som enda mer utfordrende å vite hvor stor skaden skal være før det gripes inn. Informant 4 i bolig gir et eksempel på dette:

*«[...] vi alle vurderer situasjonene så ulikt. Dette med hvor tid en skal gripe inn, når det for eksempel handler om selvskading, hvor stor skal skaden være. Før du tar hen under armen eller det at to stykk griper inn og liksom tar hen under armen. For å roe ned liksom, hvor langt skal en la det gå? Skal man gripe inn litt tidlig for å avslutte det fortest mulig eller skal man prøve å la det gå litt, prøve å avlede med andre måter?»*

Også i undersøkelsen foretatt av Deloitte (2019) kom det frem at det kan være utfordrende å vurdere når man har lov til å gripe inn. Det ble pekt på at en ikke nødvendigvis har lov til å hindre elever i å skade seg selv, ikke desto mindre strider det mot omsorgsfølelse og samvittigheten å være tilskuere til denne atferden. Psykisk utviklingshemmede har rett til å gjøre dårlige valg innimellom, det må vurderes hvor alvorlige konsekvensene er (Bjørnerå et al., 2008). Det kan se ut til at det er vanskelig å vurdere hvor store disse konsekvensene er og om det er mulig å stoppe atferden på andre måter, med for eksempel et skifte av fokus. Det blir blant informantene i bolig gitt flere eksempler på verdien av å være to-til-en i slike situasjoner, informant 3 i bolig sier:

*«Når vi er to, så kan den ene tilrettelegge litt, og så kan vi drøfte litt, og så kanskje vi bytter, så den andre tar kommunikasjonen, så prøver vi litt mer».*

Informant 2 i bolig sier det er en fordel å være to for da kan man sparre og diskutere, og det blir da lettere å ikke tråkke over noen grenser.

Det fremstår både som enklere å legge til rette for brukeren på en måte som forebygger utfordrende atferd og at det kan være enklere å finne alternativer til bruk av tvang og makt når en situasjon har oppstått. Det er i Helse- og omsorgstjenesteloven (2011) lovpålagt å være to tjenesteytere (om det ikke er ugunstig for brukeren) ved gjennomføring av tiltak etter § 9-5 bokstav b og c (planlagte skadeavvergende tiltak i nødsituasjon og tiltak for å dekke brukerens grunnleggende behov). Det fremkommer blant informantene at dette også er et tiltak som settes inn for å forebygge og begrense bruk av tvang og makt. Informant 3 i bolig sier:

*«Når vi ikke har vedtak hos oss, så er det bare at utfordringene er det samme. Men vi har kanskje fått to ansatte på, fordi det er i forhold til trygghet og ressurser».*

## 6.2 Forskningsspørsmål 2: utfordringer med hensyn til tolkning av lovverket

Dette kapittelet er delt i to, hvor første del handler om at tvang og makt ikke er omtalt i opplæringsloven og at pedagogisk personell er usikker på lovlighet ved bruk av tvang ovenfor elever med psykisk utviklingshemning. I andre del drøftes hvordan prinsippet «barnets beste» imøtekommes, i en balansegang mellom selvbestemmelse og bruk av tvang og makt.

### 6.2.1 Manglende tydelighet i lovverket

Blant informantene i skolen er det ikke bare et spørsmål om når man skal gripe inn, det essensielle blant dem er om de har lov til å gripe inn. Som beskrevet under lovverk i kapittel 2.2 reguleres ikke bruk av tvang og makt i opplæringsloven, noe som gjør at informantene må ta avgjørelser om å gripe inn ut fra annet lovverk (Straffeloven §17 og §18, 2005) I tillegg baserer noen av informantene i skole, en del avgjørelser på kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven (2011).

Informant 2 i skole:

*«Noen tolker det med bruk av tvang og makt, at det å bare si stopp kan være bruk av tvang og makt. Men i loven står det at fysisk oppfordring kan være ikke bruk av tvang og makt».*

Denne informanten støtter seg tydelig til Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9, noe informant 3 i skole delvis også gjør, men det kommer fram at ikke alle gjør det og dette er for informanten et dilemma. Informanten sier tvang og makt er et tema det blir pratet og reflektert lite over, og at det er veldig sprikende hvordan det tenkes omkring hva tvang og makt er. Informanten sier at når man har jobbet i kommune så vet man at alle mulige andre tiltak skal prøves før tvang og makt benyttes, men i skolen er det veldig uklart. Spesielt på en linje som Hverdagslivstrening (HT) tenker hen det er for vagt og for lite tatt opp. Ifølge informanten er det noen som mener at ansatte i skole ikke trenger å forholde seg til lovverket i kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven, så da kan vi bruke mange av de tiltakene de må ha vedtak på. Imens andre tenker at i skolen kan man absolutt ikke gjøre disse tiltakene. Informanten trekker videre frem at det er ingen som kommer og sjekker oss og sier «*det er det som er mest skummelt*». Informanten ønsker å jobbe gjennomsliktig og forteller en historie om en bruker hvor det ble oppgitt til dagsenter at det ikke var brukt tvang i skolen, men at dette ikke var sant. Tvang var brukt uten at det ble dokumentert. Informanten peker på pannen når hen sier at med en gang du må skrive vedtak og dokumentere, så blir det mer fokus på det.



Informant 1 i skole mener lovverket er mye strengere i bolig enn det er i skole:

*«Jeg tenker vel, uten at jeg kjenner det nå. Så har jeg vel tenkt at det er strengere innenfor helse. Med tanke på at... Men det er jo hjemme de sitt, så det vil jo på en måte, så selvfølgelig må det være andre regler. Men der også følte jeg noen ganger at jeg gjør jo ikke hen sitt beste hvis jeg lar hen få lov å knuse et glass. Som man eventuelt kan trå på. Jeg synes det er mange vanskeligere vurderinger å ta der. [...] Men det er kanskje fordi jeg ikke har møtt så mange elever som har hatt de samme behovene. Og utagert eller utfordret på samme måte som i boligen. Og du må ha alle de herre, altså du må ha tiltak for å ikke sette syltetøyglasset i kjøleskapet, hvis hen er veldig glad i syltetøy».*

Informant 2 i skole forteller om to eksempler hvor det oppleves som vanskelig å avgjøre hvordan man skal forholde seg til den utfordrende atferden og til lovverket om bruk av tvang og makt. Begge eksemplene handler om det som potensielt ville vært c-vedtak (tiltak for å dekke brukerens grunnleggende behov) i bolig. I det andre eksempelet utvikler det seg gjerne til å bli en nødsituasjon, som da på et vis er planlagt, uten at de har lov til å planlegge.

Eksempel 1:

*«[...] den ene eleven har veldig oppheng i mat, skal spise masse mat. Da var det en refleksjon at vi faktisk ikke kan ta vekk hens mat, for det er jo hens mat. Hvis man hadde gjort det utenfor hens rekkevidde, så hadde vi brukt tvang og makt, for da hadde vi fratatt hen sin mat».*

Her blir det tolket til at det er en forskjell i om det er eleven eller skolen sin mat, med bakgrunn i Helse- og omsorgstjenesteloven, hvor tiltak som innebærer begrensninger i forhold til alminnelig selvbestemmelse anses som objektivt inngripende (for eksempel begrensninger i tilgang til mat og drikke) (Helsedirektoratet, 2015, s.54).

Eksempel 2:

*«Hen ber jo om å bli skiftet på, og det er jo det som er vanskelig i forhold til den der, hva kan man kalle det, gråsonen, at hen vil, når hen kjenner at hen er blaut, så har hen reist seg og vil gå på badet og skifte. Og hvis vi skal utføre det, så blir vi nødt til å holde, hvis ikke så er det fare for liv og helse på oss selv. [...] vi kan bli skalla ned eller bli bitt. Så derfor holder man, og så gjør man det jo best mulig for hen da, men i*

*forhold til regler, så er det jo kanskje kommunen som skulle ta det. Men det er jo for å få skiftet, for det å gå med blaut bleie, det kan du jo få sår av, det kan gjøre veldig vondt for hen igjen».*

Hvordan en skal hjelpe elever i do-situasjon er gjentagende blant informantene, spesielt når elevene har vært uheldige og pedagog tenker det er behov for å skifte til tørre klær. Det ligger mange refleksjoner bak disse utsagnene, i forhold til om det kan ses som å hjelpe eleven og når det eventuelt går over til å være tvang. Andre ting som spiller inn her er hva som ligger i skolens omsorgsplikt (Opplæringslova) og hvordan den og straffelovens §17 om nødrett og §18 om nødverge er styrende her. I informant 2 i skolen sitt eksempel er det tanker om at det burde vært vedtak etter Helse- og omsorgstjenesteloven og personell som følger i skolen, men denne eleven har ikke andre tjenester gjennom Helse- og omsorgstjenesten. Eleven bor hos sine foreldre og omfattes da ikke av dette lovverket, da det kun har virkeområde som ledd i tjenester (Helse- og omsorgstjenesteloven § 9-2, 2011).

Det ser ut til å være to ytterligheter av hvordan lovverk forstås i forhold til bruk av tvang og makt i skolen. Alt fra at skolepersonell står mye friere enn boligpersonell, fordi de er skolen og ikke hjemmet til elevene, og de har ikke det lovverket de har i bolig. Til den andre ytterlighet, hvor det tenkes at det de må ha vedtak på i bolig, det har de absolutt ikke rettsgrunnlag til å gjøre i skole. Informant 3 i skole sier for eksempel:

*«Satt på spissen, så kan du liksom bare gjøre det du vil, men vi kan jo ikke det, men det er jo der du ser at det kan tolkes begge veier».*

Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 bygger på utredninger som viste at det også forekom bruk av tvang og makt etter HVPU-reformen (Likestilling, likeverd, selvbestemmelse, deltakelse og integrering lå til grunn for HVPU-reformen, som gikk ut på å avvikle institusjonene og fylkeskommunalt helsevern for psykisk utviklingshemmede). En bred tolkning av straffelovens nødrettsbestemmelser legitimerte til en viss grad denne tvangsbruken, imidlertid ble det også brukt tvang i omsorgsøyemed uten at det var lovhjemmel for det (NOU 2016: 17). Det kan se ut til at det er dette som også skjer i skolen, at tvang blir brukt i omsorgsøyemed, og kanskje er det da på lik linje med bolig, behov for et regelverk som bedre ivaretar rettssikkerheten for psykisk utviklingshemmede elever.

Vestvoll (2016) fant i sin studie om pedagogisk personells forståelse av utfordrende atferd og bruk av tvang og makt, at alle informantene brukte tvang og at de med erfaring fra bolig så

verdien av et klarere regelverk i skolen. Det kan se ut til at det er behov for en bedre regulering av tvang i skolen. Det fremkommer av Helsedirektoratet (2015) at strenge krav til utredning, utprøving av løsninger og utforming, planlegging og gjennomføring av tiltak bedre ivaretar rettsikkerheten til tjenestemottaker. Samtidig som det kan se ut til at de tiltakene informantene henviser til, som ligger i en form for gråsone, er en del av å være medmenneskelig. Ifølge Ellingsen (2002) er det en fare for altfor mye fokus på regelverk og prosedyrer. Det er nødvendig å imøtekomme de formelle kravene, imidlertid må det ikke overskygge det viktigste kravet, som er å være et medmenneske ved å ta ansvar og stole på egne vurderinger.

### 6.2.2 Barnets beste: selvbestemmelse eller tvang?

I formålsparagrafen til Helse- og omsorgstjenesteloven kapittel 9 er det to sentrale rettsgoder, retten til å bestemme selv og behovet for å kunne hindre vesentlig skade (Berge og Ellingsen, 2015). I skjæringspunktet mellom de to rettsgodene, ligger et dilemma flere av informantene syntes er vanskelig. Fordi grunnen til at man eventuelt utfører tvang og makt, er ifølge informantene at man vil barnets beste. Informant 2 i skole sier:

*«Så står det jo i lover og regler at man skal ha medbestemmelse og selvrett, at man ikke skal bruke tvang og så videre. Men noen ganger er jo bruk av tvang nødvendig for at barnet kanskje ikke skjønner hva som er det beste. For eksempel overspising. Man klarer ikke å se at hvis man overspiser, så kan det være at tarmen sprekker. Man må på sykehus, og man klarer ikke å se konsekvensknningene. [...] og så er det jo det med oppheng og sånn. Så det med å faktisk komme i tvang og makt, for at man faktisk vil barnet sitt beste, men så prøver man jo alt for å unngå at man må inn med tvang og makt».*

Informant 4 i skole:

*«Ofte så tenker vi, eller vi tror i alle fall at det ville være til det beste, ikke sant om det var i forhold til å motivere i forhold til mat, eller bevegelse, eller komme seg ut på tur, eller hva det skulle være. Så tror vi at det hadde vært lurt om denne, og kanskje ikke den helt ser det selv, ikke sant, den eleven. Så, og da er det jo mye en skal på en måte oppfordre, motivere, eller bruke tvang og makt for det som vi kan tenke er barns beste. Samtidig som det er jo barns beste å kunne få bestemme over seg selv, så det er absolutt noen dilemmaer der, tenker jeg».*

Begge av disse informantene er tydelig opptatt av barnets beste og bevisst på deres selvbestemmelsesrett. Det de problematiserer er grensegangen på når den enkelte vet sitt eget beste og når det bør gripes inn for å ivareta eleven.

Den enkelte har rett til selvbestemmelse, det å bestemme over egne gjøremål og handlinger, inngå avtaler og takke nei til andres ønsker og krav. Allikevel kan og må selvbestemmelsen begrenses på ulike måter, av hensyn til samfunnet, andre og personen selv (Helsedirektoratet, 2015). Det som er dilemmaet, er når det skal vurderes som «barnets beste» å begrense dens selvbestemmelse. Som tidligere nevnt må utviklingshemmede få lov til å gjøre dårlige valg i sine liv, som de kommer til å angre på (Bjørnerå et al., 2008; Dahlen, 2023) og som personell må vi leve med konflikten mellom hva vi mener er til deres beste og deres ønsker (Bjørnerå et al., 2008). Det er viktig at det er forelagt mulige alternativer å velge imellom og at en er informert om mulige konsekvenser av valgene. Det er lov å oppfordre til gode valg, men ikke å presse noen til å ta et gitt valg (Dahlen i Dahl & Søndena, 2023).

Når informantene ønsker å begrense i forhold til mat for eksempel, er ikke mitt inntrykk at det handler om å hoppe over et måltid eller to, men det å kunne si stopp når det er fare for liv og helse. Slik informanten over fortalte i forhold til risiko for skader ved overspising eller et eksempel som informant 1 i bolig fortalte om, hvor brukeren hadde alvorlig allergi og kunne bli veldig syk ved feil inntak av mat.

Det ligger en balanse mellom den enkeltes autonomi og behov for tjenester, hvor det blir destruktivt om noen påtvinges å bestemme selv eller om det ikke ytes hjelp til å se konsekvensene av valg (Berge & Ellingsen, 2015). Det kan føre til omsorgssvikt å la en person som ikke forstår følgende av valg, bestemme fullt ut selv i alle valg (Dahlen, 2023).

Alle informantene i bolig oppgir at de bruker tvang og makt fordi det er barns beste i den gitte situasjonen. Ikke at det alltid skal brukes tvang og makt, men når det brukes er det vurdert til å være barnets beste. Informant 4 i bolig sier:

*«Jeg tenker jo i alle situasjoner skal det være at det skal bli til det bedre».*

Informant 2 i bolig svarer noenlunde likt:

*«Jeg opplever at hvis man bruker tvang, så er dette barnets beste. Det er tatt av vurdering».*

Informanten utdyper dette, med å si:

*«Jeg opplever personer som har det vanskelig inni seg. Som kan være opphengt i noe, ikke klar å komme seg videre. Jeg ser at de strever med oppheng. Har latt det gå, for det er ikke noen grunn til å gå inn med tvang. Prøvd alle mulige tiltak jeg kommer på. Avledning, prating, avtaler, veiledning, håndledning uten å bruke tvang. Holdt på lenge, endt opp med å vurdere. Nå hjelper jeg deg videre. Nå tar jeg den armen, og så går vi. Sakt det til vedkommende. Da har jeg opplevd et slags sånn Åhhh takk».*

Utviklingshemmede kan både ha utfordringer med å kommunisere sine preferanser og vanskelig for å forstå den informasjon valg skal tas ut fra og de eventuelle konsekvenser av de valgene de tar (NOU 2016:17). Evne til å forstå relevant informasjon, evne til å uttrykke et valg, evne til å se mulige konsekvenser og evne til å kunne reflektere rundt dette, er forutsetninger for å kunne anse en person beslutningskompetent i den gitte setting (Helsedirektoratet, 2015). Når kognitive forutsetninger gjør det vanskelig å foreta valg, vil det være behov for å legge til rette for mulige valg, ved å gi informasjon som forstås (Bjørnerå et al., 2008; Dahlen, 2023; Selboe et al., 2005). Vi må samtidig innse at andre forhold kan være viktigere å ivareta, enn den enkeltes selvbestemmelse (Selboe et al., 2005). For i enkelte tilfeller kan selvbestemmelsesretten komme i veien for det omsorgsbehovet mange psykisk utviklingshemmede har (NOU 2016: 17).

Informant 1 i bolig fremsnakker bruk av tvang som barnets beste gjennom hele intervjuet. Hen sier at en ikke skal være redd for utageringer, ikke være redd for å bruke tvang og mange har godt av å få hjelp til å regulere seg selv. I forhold til brukere som har utfordringer med selvregulering, sier informanten:

*«Når de har lært at vi ansatte klarer å holde de godt nok og lenge nok til de klarer å roe seg ned, så ser vi at en del av disse brukerne kommer og teste slår oss litt og legge leppa på armen vår for å late som de skal bite. For å gi en tydelig beskjed, at kan du hjelpe meg nå? Kan du hjelpe meg å holde meg litt sånn til jeg klarer å roe meg ned? Så vår erfaring er at vi ser at den måten vi bruker tvang på, er ofte positivt for våre brukere. At vi roer de fortere ned på den måten enn å la de håndtere sinne alene, som et lite barn som får trassalderen vil ofte bare bli holdt og klemt og det er jo på en måte det man gjør».*

For tjenestemottakere med store psykiske, sosiale eller fysiske utfordringer vil ansvaret i det store og hele ligge hos personalet (Selboe et al.,2005). I Deloitte (2019) sin undersøkelse

rapporterte rådgivere i pedagogisk-psykologisk tjeneste at «barns beste» har mange dimensjoner, og i noen tilfeller kan barnets beste være hjemmel for bruk av tvang og makt. En spesialpedagog mente at det å holde en elev fast, kan være å gi eleven trygge rammer, og ikke nødvendigvis er en form for tvang som trenger en hjemmel. Hva som ligger i det omsorgsansvaret skolen har, kan det være behov for å definere ytterligere (Deloitte, 2019).

Det er enighet blant informantene om at tvang kan være barnets beste, selv om informantene også er bevisst at de fratrukk elevene/brukerne deres selvbestemmelse ved å bruke tvang og makt. Et dilemma som blir løftet frem i forhold til hva som er best, er som vi har sett, når man skal gripe inn og ikke. Her blir det spesielt problematisert at det er ulikhet i hvordan man leser hver enkelt situasjon og at dette kan føre til forskjellig håndtering av samme atferd. I noen av informantene sine sitat kan det også se ut som at psykisk utviklingshemmede innimellom føler omsorg i tvang og makt, at de føler seg ivaretatt, sett og forstått.

### 6.3 Forskningsspørsmål 3: Betydning for eleven

Det har kommet frem i denne studien at informantene opplever utfordringer i forhold til en subjektivitet i forhold til hva tvang og makt er, at det er en gråsoner hvor det er vanskelig å vite når man skal gripe inn, samt balansegang mellom den enkeltes selvbestemmelse og et behov for å hindre vesentlig skade. I dette kapitlet drøftes det hvilken betydning det har for elever/brukere når samme atferd blir håndtert ulikt

#### 6.3.1 Ulik håndtering av samme atferd

Informant 3 i skole er helt klar på at ulike profesjonelle håndterer utfordringer knyttet til bruk av tvang og makt forskjellig og sier det har stor betydning for elevene. Her legges det trykk på graden av betydning både verbalt og nonverbalt. Informanten opplever at det for elevene handler om trygghet. Informant 2 i skole eksemplifiserer dette i forhold til elever med autismespekterdiagnose, og hvor viktig det er for disse elevene å bli møtt med struktur og forutsigbarhet. De er helt avhengig av at personalet drøfter og finner felles prosedyrer, slik at lik atferd blir møtt med like tiltak.

Personalets forståelse av selvbestemmelse påvirker deres praksis i samhandling med den psykisk utviklingshemmede. Kompleksiteten i begrepet, at hver enkelt i personalgruppen antagelig har ulik forståelse og muligens en ureflektert forståelse, samt at hver enkelt

elev/bruker har ulike forutsetninger for å opptre selvbestemt, skaper utfordringer for å møte lik atferd med like tiltak (Bjørnerå et al., 2008). En felles refleksjon, hvor personalet finner felles prosedyrer, slik informant 2 i skole sier, vil antagelig kunne hjelpe for å møte den enkelte likt. Mer utfordrende er antagelig dette på tvers av de ulike arena.

Alle informantene i bolig ser verdien av likhet innad i personalet, mens noen av de ser det som utfordrende å få det likt i bolig og skole. Samtidig ser en av informantene fordeler med at det ikke er likt i de ulike arena.

Informant 2 i bolig tror det har ekstra mye å bety når brukerne/elevne er kognitivt svekket, og begrunner dette:

*«For vil alle respondere helt forskjellig på samme adferd, vil det bli veldig forvirrende. Så hvordan skal jeg forholde meg til dette? Når er dette greit, og når er det ikke greit? Hvem er det greit med, og hvem er det ikke greit med? Disse spørsmålene vil jo dukke opp hos individet. Derfor tenker jeg det er veldig viktig å jobbe likt».*

Informant 4 i bolig:

*«Det er jo egentlig alfaomega å bli møtt og bli håndtert på samme måte. Men samtidig har vi jo hatt en utfordring med at vi i boligen er to stykker på en person, og så på skolen så er de bare en person. Det er ikke så lett å gjøre det samme da».*

Informant 3 i bolig:

*«Det er klart at hvis vi løper tett på og stopper, har en plan på hvordan vi skal følge arm i arm over veien, og skolen ikke følger etter i det hele tatt, så blir det jo veldig forskjellig da. Det er klart at det blir utrygghet for bruker da».*

Informant 1 i bolig ser ganske annerledes på hvilken betydning det har for elever å oppleve ulik håndtering av utfordrende atferd:

*«Jeg tror det er en fin måte å skille på de forskjellige aktørene. Skole er skole og hjemme er hjemme. Jeg tror at hvis man skulle ha brukt like mye tvang på skolen, så tror jeg at det er vanskelig å skille på at her er en lærings situasjon. Læreren er ikke den som skal være nødvendigvis fysisk nær deg, det har du dine omsorgspersoner til å*

*gjøre, en lærer skal hjelpe brukerne i å utvikle seg i form av læring og i form av ADL (aktiviteter i dagliglivet) -trening. Jeg tror det er lettere å skille personen som lærer deg ting, hvis den klarer å holde en viss fysisk avstand og ikke gi deg masse kos og kjærighet og klem og kos og stryking. Det kan du få hjemme».*

For et godt livsmiljø er det viktig med stabilitet og forutsigbarhet i hverdagen, dette er ekstra betydningsfullt for psykisk utviklingshemmede (Tetzchner, 2003). Funnene understreker at det vil være avgjørende å begrense antall personer som arbeider med den enkelte og at de har en lik og samkjørt praksis, slik at elev/brukers atferd blir møtt med samme reaksjon fra hele personalgruppen. Videre bør daglige gjøremål beskrives konkret, være oppdaterte og lett tilgjengelig, for å utføres likt uavhengig av personell. Og det bør settes inn tiltak for å opprettholde en mest mulig stabil personalgruppe (Helsedirektoratet, 2015).

Samtidig vil det antagelig være nødvendig å være åpne for justering og endringer, for det er også eksempler på at det i boliger kan utvikle seg en kultur for hvordan man møter den enkeltes selvbestemmelsesrett og hvordan utfordrende atferd håndteres (Handegård, 2005). Utviklingshemmede er ikke en homogen gruppe hvor alle har de samme behov og deres behov kan endre seg gjennom livet (Holden, 2016; Tetzchner, 2003). Rutiner og handlinger i daglig samvær er antagelig blant de fremste årsakene til utfordrende atferd, og det er her lett å komme inn i en ond sirkel, ved at kontrolltiltak og uønsket atferd forsterkes av hverandre (Selboe et al., 2005).

I NOU 2019: 14 står det at dagens lovgivning på tvangsfeltet er ulik på viktige punkter og at virkeområdebestemmelser fører til gråsoner og bruddflater. Innen helse og omsorg ville en bedre samordning kunne gi pasienter og pasientgrupper et bedre tjenestetilbud (NOU 2019: 14). Da er det nærliggende å tro at også en bedre samordning mellom lovverket i skole og bolig, ville kunne føre til positive endringer for elevene/brukerne som er omfattet av ulikhetene i opplæringsloven og helse- og omsorgstjenesteloven.

I Deloitte (2019) sin undersøkelse kom det frem et behov for bedre samsvar mellom lovgivningen. Særlig der hvor det er elever som i bolig har vedtak etter kapittel 9 i helse- og omsorgstjenesteloven, ble det sett som en betydelig utfordring med de forskjellene i lovverket som er i dag. Det var svært få elever ved skolene som hadde et slik vedtak, for de det gjelder vil ulik håndtering i bolig og skole kunne bidra til uforutsigbar og utrygg hverdag (Deloitte, 2019).



I forhold til ivaretagelse av grunnleggende behov som er nødvendige for at eleven skal være i stand til å ta imot opplæring, ble det blant Deloitte (2019) sine informanter, sett som nødvendig med bruk av tvang og makt. Det fremkom ikke klare svar på hvordan dette bør løses, men at det er behov for endringer og presisering i dagens lovverk.

Både funn i denne studien og forskningsbasert litteratur indikerer at psykisk utviklingshemmede har behov for forutsigbarhet og struktur, og at en forutsetning for dette er at lik atferd møtes likt. Ettersom avveiningen av hva som er tvang og ikke tvang er delvis subjektiv, kan en total likhet se ut til å være utopisk, imidlertid vil trolig en tydeliggjøring i opplæringsloven og en avklaring av forholdene mellom lovverkene gi både elever og ansatte en bedre hverdag.

## 7 Avslutning

Formålet med studien har vært å utforske bolig- og skoleansattes erfaringer med og forståelse av bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming. Studien har tatt sikte på å besvare følgende problemstilling: Hvordan forstår og erfarer ansatte i bolig og skole bruk av tvang og makt ovenfor elever med psykisk utviklingshemming? For å besvare denne ble det gjennomført åtte semistrukturerte intervju, fire med pedagoger fra HT-avdelinger ved fire forskjellige videregående skoler og fire med miljøterapeuter fra to forskjellige boliginstitusjoner. Gjennom analyse av datamaterialet ble det utformet tre hovedtemaer, som dannet grunnlag for tre forskningsspørsmål og presentert i de tre hovedoverskriftene. Forskningsspørsmålene ble utgangspunkt for å belyse problemstillingen, samt avgrense og konkretisere studiens funn, og ble drøftet i lys av lovverk, teori og tidligere forskning.

Funnene i denne studien viser at det er en subjektivitet i forhold til hvordan informantene forstår begrepene tvang og makt. Grensen mellom bruk av tvang og makt og det som anses som ikke bruk av tvang og makt, finner flere av informantene utfordrende. Ifølge dem kan det være vanskelig å vite hva elev/bruker ønsker og om denne vet hva valget egentlig består i. Det ser ut til å være mye makt i hvordan det tilrettelegges og hvilke valg elever/brukere får, det Handegård (2005) definerer som makt uten tvang.

Det kan se ut til at boliger generelt jobber mer systematisk og strukturert med temaet, og at deres lovverk (Helse- og omsorgstjenesteloven) legger noen føringer som også tas i bruk før

det eventuelt vurderes med vedtak om bruk av tvang og makt. Informantene i skole ønsker mer opplæring og retningslinjer for å utarbeide prosedyrer og miljøregler, det er noe ulikt hvordan dette er satt i system ved de ulike skolene. Informantene i bolig fremsnakker det å være to ansatte per bruker, for å kunne spille på hverandre og få til felles refleksjon.

Det er i denne studien kommet frem to utfordringer med hensyn til tolkning av lovverk omkring bruk av tvang og makt. Den ene er ifølge informantene, to ytterligheter av hvordan lovverk forstås i forhold til bruk av tvang og makt i skolen. Alt fra at skolepersonell står mye friere enn boligpersonell, fordi det er en opplæringsarena og ikke hjemmet til elevene, og skolen har ikke det lovverket de har i bolig. Til den andre ytterlighet, hvor det tenkes at det som blir definert som tvang og makt i helse- og omsorgstjenesteloven, har skolen absolutt ikke lov til å utføre.

Den andre utfordringen i forhold til lovverk, gjelder både i bolig og på skole, og handler om skjæringspunktet mellom retten til selvbestemmelse og behovet for å kunne hindre vesentlig skade. Det er enighet blant informantene om at tvang kan være barnets beste, selv om informantene også er bevisst at de fratar elevene/brukerne deres selvbestemmelse ved å bruke tvang og makt. I flere tilfeller blir tvang og makt brukt i omsorgsøyemed og det kan se ut som at psykisk utviklingshemmede innimellom føler omsorg i tvang og makt, at de føler seg ivaretatt, sett og forstått.

Alle informantene mente ulik forståelse og håndtering av utfordrende atferd og bruk av tvang og makt, kan være svært uheldig for psykisk utviklingshemmede. Da det er meget viktig for dem med struktur og forutsigbarhet, og det kan oppleves veldig forvirrende for dem når lik atferd møtes ulikt. En av informantene skilte seg ut og så noen fordeler i ulikhet mellom skole og bolig, ved at den utviklingshemmede bedre kunne skille mellom opplæringsarena og hjemme situasjon.

Funnene i studien indikerer et behov for tydeligere lovregulering for bruk av tvang og makt i skolen, kompetanseheving blant pedagogisk personell og etter min vurdering, en større harmonisering av lovverket i skole og bolig for psykisk utviklingshemmede. Tydeligere lovverk vil antagelig øke sannsynligheten for at pedagogisk personell blir mer samkjørt i hvordan de håndterer utfordrende atferd og bruk av tvang og makt. Samtidig kommer det frem at tematikken kontinuerlig må reflekteres rundt og et behov for tett samarbeid i utvikling av prosedyrer. Også i bolig hvor tvang og makt er lovregulert og det tilsynelatende arbeides mer

spesifikt med, er det tydelige utfordringer i den subjektiviteten som ligger i gråsonen mellom hva som er tvang og ikke tvang.

## 7.1 Studiens begrensninger, styrker og videre forskning

Ved å velge en kvalitativ metode, hvor det kun er åtte informanter fordelt på to informantgrupper, vil ikke studien være generaliserbar i forhold til antall informanter. Det kan også tenkes at studien er mindre representativ, da det trolig er de som har en særlig interesse for tematikken, som meldte sin interesse for å delta som informanter. Studien ga derimot en god mulighet til å gå i dybden for å høre både skole- og boligpersonell sin forståelse og erfaring med bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede. Det kan ses som en styrke ved studien at begge de respektive gruppene er inkludert, da de arbeider med samme brukergruppe, noe jeg ikke har funnet andre studier som gjør i forhold til denne tematikken.

En annen begrensning med utvalget er at det kun er pedagoger i skole og miljøterapeuter i bolig som er valgt. Kanskje ville det gitt andre svar på problemstillingen ved å intervju fagarbeidere, ledere eller andre ansatte i de to kontekstene. Studien kunne også vært bygd opp rundt statsforvalter, fylkeskommunale jurister, rådgivende organer som Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), Habilitering for barn og unge (HABU) og Statped, samt at det kunne vært forsket på tematikken ved å intervju mennesker med psykisk utviklingshemming eller deres foresatte. Å intervju psykisk utviklingshemmede ville stilt strengere krav til personvern, med bakgrunn i at det er en særlig sårbar gruppe og ville skapt en del andre utfordringer med hensyn til datainnsamling og andre metodiske spørsmål. På grunn av oppgavens omfang måtte det foretas noen valg, av tidsmessige hensyn var det ikke aktuelt å intervju et mer omfattende utvalg.

Valg av metode er også en begrensning ved oppgaven, ved å kombinere semistrukturert intervju med observasjon ville det trolig gitt et dypere og mer nyansert bilde av hvordan tvang og makt brukes ovenfor elever/brukere med psykisk utviklingshemming. I forhold til hvordan ansatte i bolig og skole forstår og erfarer tematikken, vil observasjon antagelig være utfordrende. Sannsynligvis ville et større utvalg og spørreundersøkelse gitt bedre mulighet for generalisering, men gjerne ikke samme mulighet til å gå i dybden som ved denne studien.

Til slutt studien har ikke tatt opp de lovendringer som nå kommer i den nye opplæringsloven, det ville vært interessant å vite hva informantene mener om disse endringene. I forhold til fremtidig forskning vil det være interessant å gjennomføre en ny studie etter at nytt regelverk er tredd i kraft og implementert, og det ville vært spennende å få ledere, statsforvalter og jurister i fylkeskommunen sine perspektiv.

Til tross for disse begrensningene har studien bidratt med å sette fokus på noen viktige spørsmål for spesialpedagogikkfeltet. Blant annet i forhold til lovverk og de endringer som er under utarbeiding, avklaring av forholdet mellom opplæringslova og helse- og omsorgstjenesteloven og dilemmaet i forhold til selvbestemmelsesrett og behovet for å hindre vesentlig skade.

Studien kan få en praktisk implikasjon ved at praksisfeltet kan bli mer bevisst hvordan det arbeides i forhold til tematikken i skole og bolig, hvordan de gjennom samarbeid kan spille på hverandres styrker og gi en samlet bedre oppfølging av eleven/brukeren, samt at den peker på utfordringer som kan være nyttig å reflektere over i arbeidshverdagen.

## Litteratur

- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989).  
Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL\\_8#KAPITTEL\\_8](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_8#KAPITTEL_8)
- Berge, K. & Ellingsen, K.E. (2015). *Selvbestemmelse og bruk av tvang og makt*. Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming – NAKU.
- Bjørnerå, T., Guneriussen, W. & Sommerbakk, V. (Red.). (2008). *Utviklingshemning, autonomi og avhengighet*. Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder. En grundbog*. (3.utg.). Hans Reitzels forlag.
- Deloitte (2019). *Bruk av tvang og makt i skolen. Kunnskapsinnhenting på oppdrag fra utdanningsdirektoratet*. Utdanningsdirektoratet. [Bruk av tvang og makt i skolen \(udir.no\)](https://www.udir.no)
- Helsedirektoratet. (2024, 1.januar). F70-F79 Psykisk utviklingshemming. I *ICD-10 Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer*. Direktoratet for e-helse. <https://beta.finnkode.ehelse.no/icd10/chapter/F70-F79/>
- Dahlen, W.N. (2023). Om selvbestemmelse i dagliglivet og samtykke til helsehjelp. I N.C. Dahl & E. Søndena (Red.), *Helse og omsorg for personer med utviklingshemming* (s.211-235). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (5.utg.). <https://www.forskningsetikk.no/>
- Ellingsen, K.E., Jacobsen, K. og Nicolaysen, K. (red.). (2002). *Sett og forstått. Alternativer til tvang og makt i møte med utviklingshemmede*. Gyldendal akademisk.
- Emerson, E. & Einfeld, S.L. (2011). *Challenging behaviour* (3.utg.). Cambridge University Press.
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode. En historisk introduksjon*. Det Norske Samlaget.

Grøsvik, K. (2008). Diagnostisering av utviklingshemning hos barn. I J. Eknes, T.L. Bakken, J.A. Løkke & I. Mæhle (Red.), *Utredning og diagnostisering. Utviklingshemning, psykiske lidelser og atferdsvansker* (s.17-34). Universitetsforlaget.

Handegård, T.L. (2005). *Tvang, makt og ambivalens: En studie av hvilken betydning lovreglene om bruk av makt og tvang overfor psykisk utviklingshemmede kan få i det daglige omsorgsarbeidet*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Tromsø.

Helsedirektoratet. (2015). *Rettsikkerhet ved bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming. Lov av 24. juni 2011 nr. 30 om kommunale helse- og omsorgstjenester kapittel 9*. (IS-10/2015). [Rundskriv].

<https://www.helsedirektoratet.no/rundskriv/rettsikkerhet-ved-bruk-av-tvang-og-makt-overfor-enkelte-personer-med-psykisk-utviklingshemming>

Helsedirektoratet. (2021, 2. juni). *Nasjonal veileder: Gode helse- og omsorgstjenester til personer med utviklingshemming*. Helsedirektoratet.

<https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/gode-helse-og-omsorgstjenester-til-personer-med-utviklingshemming>

Helsedirektoratet. (2024, 1.januar). F70-F79 Psykisk utviklingshemming. I *ICD-10 Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer*.

Direktoratet for e-helse. <https://beta.finnkode.ehelse.no/icd10/chapter/F70-F79/>

Helse- og omsorgstjenesteloven. (2011). *Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m.* (LOV-2011-06-24-30). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-30>

Holden, B. (2016). *Utfordrende atferd og utviklingshemning. Atferdsanalytisk forståelse og behandling* (2.utg.). Gyldendal akademiske.

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6.utg.). Abstrakt forlag.

Johannessen, E., Kokkersvold, E. & Vedeler, L. (2020). *Rådgivning. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.

Kleven, T.A. & Hjørdemaal, F. (2023). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (4.utg.). Fagbokforlaget.

- Kunnskapsdepartementet (2023). *Forslag til regler om avverging av skade og bruk av fysisk inngripen i ny opplæringslov og privatskoleloven*. [Høringsnotat].  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/a22786f2182d44b9ad6901fdef6bda1c/horingsnotat-forslag-til-regler-om-avverging-av-skade-og-bruk-av-fysisk-inngripen-ny-opplaringslov-og-privatskoleloven.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Ledoux, M.B. (2012). Physical Restraints in Residential Facilities: Staff Members' Perspectives. [Doktorgradsavhandling, Antioch University Libraries]. AURA – Antioch University Repository and Archive. <https://aura.antioch.edu/etds/31>
- Linde, S. & Owren, T. (2020). Inviterende og insisterende praksiser. I T. Owren & S. Linde (Red.). *Vernepleierfaglig teori og praksis. Sosiofaglige perspektiver* (2.utg., s.90-117). Universitetsforlaget.
- Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU) (2023, 19. mars). *Tvang og makt: Utfordrende atferd og årsak*. NAKU <https://naku.no/kunnskapsbanken/tvang-og-makt-utfordrende-atferd-og-arsak>
- Netland, S.G. (2016) Bruk av tvang og makt overfor elever med utviklingshemming i skolen. *Spesialpedagogikk*, 81(4), 32-39.
- Norsk forbund for utviklingshemmede (NFU). (u.å.). *Om NFU*. Hentet 18. januar 2024 fra <https://www.nfunorge.org/Om-NFU/>
- NOU 2016:17. (2016). *På lik linje - Åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemming*. Barne- og likestillingsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-17/id2513222/>
- NOU 2019:14. (2019). *Tvangsbegrensningsloven - Forslag til felles regler om tvang og inngrep uten samtykke i helse- og omsorgstjenesten*. Helse- og omsorgsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-14/id2654803/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61) <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova>

OpenAI. (2023). *UiO GPT* (Versjon GPT-3.5 Turbo) Oversettelse av teksten fra norsk til engelsk [Oversettelse]. [GPT UiO](#)

Prop.62C (2023-2024) Endringer i opplæringslova og privatskolelova (kompetansekrav, faglig ansvar og bruk av fysisk inngripen for å avverge skade m.m.).

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-62-l-20232024/id3030651/>

Sarwar, O. (2019). Omsorg, hverdagsliv og tvang. Tjenesteyters erfaringer av å arbeide med tjenestemottakere med vedtak etter lov om kommunale helse- og omsorgstjenester kapittel 9. [Masteroppgave, Institutt for rehabilitering og habilitering, OsloMet]. ODA Open Digital Archive <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/10642/8539>

Selboe, A., Bollingmo, L. & Ellingsen, K.E. (Red.). (2005). *Selvbestemmelse for tjensteytere*. Gyldendal akademisk.

Shogren, K.A. (2020). Self-Determination, Preference, and Choice. I R.J. Stancliffe, M.L. Wehmeyer, K.A. Shogren & B.H. Abery (Red.), *Choice, Preference, and Disability. Promoting Self-Determination Across the Lifespan* (s.27-43). Springer.

Skarstad, K. (2019). *Funksjonshemmedes menneskerettigheter. Fra prinsipp til praksis*. Universitetsforlaget.

Storvik, M. (2018). *Utredning om behovet for rettslig grunnlag for bruk av ulik tvang og makt i skolen*. Kunnskapsdepartementet.

Statped (2023, 28.september). *Høringssvar fra Statped*. Lastet ned 04.10.23. [Høring om forslag til regler om avverging av skade og bruk av fysisk inngripen i ny opplæringslov og privatskoleloven - regjeringen.no](#)

Straffeloven. (2005). *Lov om straff*. (LOV-2005-05-20-28). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>

Tetzchner, S.V. (2003). *Utfordrende atferd hos mennesker med lærehemming*. Gyldendal akademiske.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Fagbokforlaget.



Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (4.utg.)*. Gyldendal Akademisk.

Universitetet i Oslo (UIO) (u.å.). *Nettskjema*. Hentet 25. april 2024 fra

<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/>

Utdanningsdirektoratet. (2023, 10. januar). *Bruk av nødrett/nødverge og andre inngripende tiltak i skolen*. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Skoleeiers-ansvar/Bruk-av-nodrett-og-andre-inngripende-tiltak/>

Utdanningsdirektoratet. (2017, 8. september). *Skolens ansvar for elever som har behov for helse- og omsorgstjenester i skoletiden*.

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Skoleeiers-ansvar/Skolens-ansvar-for-eleverson-har-behov-for-helse-og-omsorgstjenester-i-skoletiden/>

Vestvoll, L.M.B. (2016). *Er tvang siste utvei? En kvalitativ studie av det pedagogiske personalets forståelse av utfordrende atferd, tvang og makt og ungdommer med utviklingshemming i skolen*. [Masteroppgave, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/52137>

Wehmeyer, M.L. & Abery, B.H. (2013). Self-Determination & Choice. *Intellectual and developmental disabilities, Vol.51 (5)*, 399-411. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-51.5.399>

Østvik, J. (2023). Kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemming. I N.C. Dahl & E. Søndena (Red.), *Helse og omsorg for personer med utviklingshemming* (s.211-235).

Universitetsforlaget.

## Intervjuguide

**Problemstilling:** *Hva er personalets forståelse av lovverket rundt bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede (15-20 år) på videregående skole og i bolig/avlastning?*

### Innledende spørsmål

1. Hva slags utdanning har du?
2. Hvilken stilling har du i dag?
3. Hvor lenge har du arbeidet på din nåværende arbeidsplass?
4. Hvor lenge har du arbeidet med ungdom med psykisk utviklingshemming og utfordrende atferd?
5. Har du erfaringer fra andre instanser med denne gruppen?
6. Har du lært om håndtering av utfordrende atferd i utdanning/på arbeidsplassen?
7. Hvordan vil du definere tvang og makt i forhold til utfordrende atferd og din arbeidssituasjon?

Kort info før neste spørsmål:

*Det kan anvendes tvang og makt i følgende tilfeller (§9-5):*

- a. skadeavvergende tiltak i nødssituasjoner*
  - b. planlagte skadeavvergende tiltak i gjentatte nødssituasjoner*
  - c. tiltak for å dekke brukerens eller pasientens grunnleggende behov for mat og drikke, påkledning, hvile, søvn, hygiene og personlig trygghet, herunder opplærings-og treningstiltak.*
- Helse- og omsorgstjenesteloven (2011)*

8. Vil du si dere bruker tvang og makt i skadeavvergende tiltak i nødsituasjoner, dvs for å stoppe selvskading, skade på andre eller på eiendom?

Kan du gi eksempler?

9. Vil du si dere bruker tvang og makt i planlagt skadeavvergende tiltak i gjentatte nødsituasjoner, at det er en plan på tiltak når dere kan forutse at skadelige handlinger vil komme?

Kan du gi eksempler?

10. Vil du si dere bruker tvang og makt i tiltak for å dekke ungdommens grunnleggende behov for mat og drikke, påkledning, hvile, søvn, hygiene og personlig trygghet?

Er dette for å dekke behov her og nå, eller som et opplærings- og treningstiltak?

Kan du gi eksempler?

11. Opplever du noen dilemma i forhold til lovverk og hvordan du/dere håndterer utfordrende atferd og bruk av tvang og makt i din arbeidssituasjon? Knytt gjerne svarene opp til de gitte eksemplene eller andre eksempler.

12. Til informanter i skolen: Kjenner du til om noen av elevene ved skolen har vedtak om bruk av tvang og makt i bolig/på avlastning?

13. Til informanter i skolen: Påvirker eventuelle vedtak eleven har utenfor skolen, hvordan du håndterer tvang og makt.

## **Samarbeid mellom skole og bolig/avlastning**

14. Hvilke erfaringer har du i forhold til samarbeid rundt elever/brukere som utviser en utfordrende atferd, hvor det er aktuelt med bruk av tvang og makt?

(Skole – Hjem, avlastning, kommunal bolig...)

15. Hvis samarbeid: Hvordan er samarbeidet når ungdommen har tvangsvedtak, både i forhold til dialog og eventuelt hvis helsepersonell følger elev i undervisning.

16. Opplever du at ulike profesjonelle håndtere utfordringer knyttet til bruk av tvang og makt på forskjellige måter? Hvis ja, hvordan og hvilken betydning kan dette ha for elevene/brukerne?

17. Ifølge barnekonvensjonen er vi som profesjonsutøvere, pliktet til å tenke «barns beste». Opplever du noen dilemmaer i forhold til «barns beste» og bruk av tvang og makt, kan du eventuelt gi eksempler?

## **Lovverket**

18. Kjenner du til lovverket i forhold til bruk av tvang og makt i skolen?

19. Kjenner du til lovverket om bruk av tvang og makt i helse- og omsorgstjenesteloven?

20. Hvis kjennskap til lovverket. Har du noen umiddelbare tanker om forskjellene i opplæringsloven og helse- og omsorgstjenesteloven, i forhold til bruk av tvang og makt?

21. Andre ting du tenker er viktig i forhold til tema?

## **Forespørsel om deltagelse i studie om forståelse av lovverket og bruk av tvang og makt, ovenfor ungdom med psykisk utviklingshemning.**

### **Formål med studien**

Jeg skriver min masteroppgave i spesialpedagogikk ved Universitetet i Agder. Ønsker å undersøke personalets forståelse av lovverket angående bruk av tvang og makt ovenfor psykisk utviklingshemmede på videregående skole og i bolig/avlastning, samt samarbeid mellom skole og bolig/avlastning.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Utvalget mitt er strategisk, du er blitt valgt ut fordi du har kunnskap og erfaringer som er av betydning for studien.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i studien, innebærer det at du vil stille til intervju.

Intervjuet vil vare ca 1 time, og kan foregå på din arbeidsplass, Universitetet i Agder eller min arbeidsplass, etter hva som er enklest for deg. Det vil bli tatt lydopptak, dette for å sikre at intervjuene blir nøyaktig gjengitt.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern**

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved bruk av empirien i masteroppgaven, vil personlig informasjon bli anonymisert.

Det vil bli benyttet diktafon til lydopptak. Dataene vil bli lagret på passord beskyttet server og vil bli slettet etter at sensur er gitt. De transkriberte intervjuene vil bli anonymisert fortløpende.

Du vil bli bedt om å gi ditt samtykke muntlig ved oppstart av intervjuet. Samtykke vil bli lagret på lydfilen frem til studien avsluttes.

Studien er godkjent av Sikt (tidligere NSD).

### **Kontaktinformasjon**

Har du spørsmål eller ønsker å vite mer, ta gjerne kontakt.

Elisabeth Johnsen, e-post [elisabeth.johnsen@sogne.vgs.no](mailto:elisabeth.johnsen@sogne.vgs.no), mobil 92638412

Veileder: David Lansing Cameron, e-post [david.l.cameron@uia.no](mailto:david.l.cameron@uia.no), mobil 90706154

Med vennlig hilsen

Elisabeth Johnsen



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
700053

**Vurderingstype**  
Automatisk ●

**Dato**  
13.01.2024

**Tittel**

Forståelse av lovverket og bruk av tvang og makt, ovenfor ungdom med psykisk utviklingshemning

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

**Prosjektansvarlig**

David Lansing Cameron

**Student**

Elisabeth Johnsen

**Prosjektperiode**

22.01.2024 - 10.06.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 10.06.2024.

**Meldeskjema**

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter