

Åse Gruda Skard og moderne barneoppdragelse

Tonje Kolle

Some women had access to education and some were able to do important work. In certain cases their work was recognized during their lifetime, only to be overlooked later (Reinharz 1992:158).

Åse Gruda Skard (1905-1985) var i mange år den som gav moderne barneoppdragelse et ansikt utad i Norge. Hennes bøker ble folkelesning. Folk sto i kø for å høre henne forelese, hun hadde program om barneoppdragelse i radio, hun medvirket i TV-program. Hun var ofte den som uttalte seg til media når den norske barndommen var på dagsorden. Det at hun ble en berømt barnepsykolog representerer bare toppen av isfjellet på hennes lange og innholdsrike karriere. Hun var dosent på Universitetet i Oslo i nærmere 30 år, hun skrev innpå 2000 artikler i ulike tidsskrift og hun skrev 24 bøker. Til tross for at hun var både kjent og kjær i sin levetid, hun fikk bl.a. hederstittelen hele Norges bestemor, kan det virke som om hun er helt glemt i dag. Hun er borte fra forlagene og nevnes knapt som referanse i faglitteraturen om oppdragelse. Det at en kvinne som i sin levetid fikk æren av å ha innført moderne barneoppdragelse i Norge, blir usynlig i det offentlige rom bare kort tid etter sin død, fikk meg til å stille spørsmål både til historiske fakta og til verdien av kvinners kunnskap.

Ordene som ble borte

Artikkelen er skrevet med bakgrunn i en hovedoppgave i barnehagepedagogikk våren 2000. Jeg ønsket gjennom en historisk case studie ikke bare å revurdere hennes bidrag til pedagogisk tenkning, men også å sette et kritisk feministisk søkelys på hvorfor kvinners bidrag ikke har blitt anerkjent som

viktige for utviklingen av faget. Tittelen på hovedfagsoppgaven er: *Ordene som ble borte - et historisk og feministisk perspektiv på Åse Gruda Skards bøker om barneoppdragelse*.

I denne artikkelen vil jeg fokusere på demokratisk oppdragelse. Et begrep som Åse Gruda Skard utviklet i sine bøker. Dette vil jeg sammenligne med det som skrives om demokratisk barneoppdragelse i 1990-årenes faglitteratur. De bøkene jeg viser til fra 1990-årene er *Ditt kompetente barn* (Juul 1996) og *En to tre - ingen flere med* (Lamer 1990). Hensikten er å vise at moderne oppdragelse kanskje ikke er så moderne som vi tror, og hvilken betydning Åse Gruda Skard fikk på området oppdragelse i Norge. Men først vil jeg gi en kort orientering om forskningsmetoden som ble brukt i min hovedoppgave. Dette vil gi leseren en bedre bakgrunn for forståelse av de data som legges fram.

Diskurs

Forskningsmetoden bygger på teoriene til den franske filosofen Michel Foucault (1928-1984). Han tok utgangspunkt i skriftlig dokumentasjon fra ett område som han belyste historisk. Deretter stilte han spørsmål til sammenhengen mellom vitenskap og makt på området. Foucault hevder at subjektet ikke eksisterer, fordi det er den diskursen som gjelder til enhver tid som former subjektets virkelighetsoppfatning. Foucault hevder at ulike epoker konstruerer ulike sannhetsdiskurser og at vitenskap er konstruerte sannheter (Foucault 1999). Det betyr ikke at vitenskap er oppdagelse av noe nytt, men at det settes ord på den diskursen som gjelder til enhver tid i samfunnet. Vitenskap knyttes til språket, fordi det er gjennom språket virkeligheten konstrueres. Det betyr at vitenskapen har stor retorisk kraft. Foucault hevder at språket i vitenskapen er konstruert for at forskeren skal "få rett", ikke "å ha rett". Han knytter vitenskapelige sannheter til det å beherske retorikken i samfunnet, og knytter dermed vitenskapelige sannheter til makt, fordi retorikk handler om å ha ordet i sin makt. Åse Gruda Skard brukte en populærvitenskapelig fremstillingsform. Dette gjorde hun fordi hun ville nå flest mulig lesere. "Samme kor objektiv og sakleg eg prøver å vere, er det engasjement og handling eg vil kalle fram. Eg er misjonær for en sak" (Skard 1986:380). Dette ståstedet synes ikke å være i overensstemmelse med den vitenskapelige diskurs, og hennes bøker ble derfor av mange ikke regnet som akademiske.

Diskursens orden

Foucault mener at det eksisterer egne lukkede samfunn for framstilling av sannheten. Eksempel på slike samfunn er universiteter og høyskoler.

Det er alltid mulig at man utsier det sanne i det ville utvendighetsrommet, men man er bare i det sanne når man adlyder et diskursivt "politis" regler som man må reaktivere i enhver av sine diskurser (Foucault 1999:21).

Han hevder at det er tre utelukkelsessystemer som rammer diskursen: den forbudte tale, galskapens skille og viljen til sannhet. Det er viljen til sannhet som er det utelukkelsessystemet som vitenskapen benytter seg av. Foucault hevder at vi er uvitende om at viljen til sannhet er: "et umåtelig maskineri som har til oppgave å utelukke" (Foucault 1999:14). Diskurspolitiets oppgave er å utøve makt gjennom å utelukke. Det dreier seg om å bestemme betingelsene for hvordan sannheten skal iscenesettes, hvilke regler som skal pålegges individene som skal publisere sannheter, hvilke områder som er strengt forbudte og hvem som tillates å tale. Det er dette Foucault kaller diskursens orden. Det innebærer at subjektet må underkaste seg diskursens orden for å være "i det sanne" (Foucault 1999).

Åse Gruda Skard hevdet at barnet ikke kunne sees isolert fra det samfunnet det vokste opp i. Hun hevdet derfor at barnet ikke kunne betraktes residerende utenfor en sosial kontekst. Hun gikk i sine bøker mot det rådende vitenskapelige synet på barnet som et objekt fullstendig avhengig av sin biologiske mor 24 timer i døgnet. Hun hevdet tvert imot at barnet hadde godt av å være sammen med andre barn og voksne i lekepark eller barnehage. I 1950-årene var kvinnens plass i hjemmet. Den vitenskapelige sannheten på denne tiden var at denne plasseringen var til barnets beste. Et angrep på denne vitenskapelige sannheten, var et angrep på sannheten om barn og barndom. Derfor er det grunn til å hevde at bøkene ble vurdert til å ikke være i det sanne av diskurspolitiet innenfor universiteter og høyskoler fordi de ikke underkastet seg diskursens orden. Men bøkene eksisterte som sannheter i det ville utvendighetsrommet, og ble folkelesning. Vi skal se hvordan Åse Gruda Skard likevel skulle komme til å påvirke diskursen om barneoppdragelse og dette kan knyttes til den utbredelsen bøkene hennes fikk.

Maktens rasjonalitet

Diskursen kan knyttes til makt, fordi makt kan sies å være det navnet man setter på en kompleks strategisk situasjon i et gitt samfunn. Makten utøves ikke uten hensikter og mål. Maktens rasjonalitet ligger i taktikkens rasjonalitet. Der hvor det er makt er det motmakt. Det er derfor viktig for makten å vite noe om motstanden.

Motstanden er i makten, men makten vinner alltid over motstanden. Motstandsknutene spiller rollen som skyteskive, motstander, støtte og holdepunkt. Motstandsknutene danner noen ganger nettverk av motmakt, som noen ganger svært sjelden infiltrerer makten (Foucault 1995:108).

På bakgrunn av sitt store populariseringsarbeid kan Åse Gruda Skard ha medvirket til å endre diskursen fra autoritær til demokratisk oppdragelse slik at den har blitt vår virkelighet om oppdragelse. Foucault hevder at noen ganger blir knutene i veven så tette at de påvirker diskursen, men det er uhyre sjelden det skjer (Foucault 1995). Men det må ha skjedd her. Til tross for at ordene hennes er borte er det grunnlag for å hevde at Åse Gruda Skard ble den som medvirket sterkt til at demokratisk barneoppdragelse ble vår virkelighet om barneoppdragelse i Norge.

Korleis ter verda seg for barna

Åse Gruda Skard viser at den voksne må ta barnets perspektiv i oppdragelsen av barnet. I artikkelen *Korleis ter verda seg for barna* (1938) viser hun sitt grunnsyn på moderne oppdragelse. Hun var aktiv skribent allerede på 1930-tallet og hun var redaktør av Norsk pedagogiske tidsskrift fra 1937, hvor hun bl.a. skrev den omtalte artikkelen. Hun skrev også en populærvitenskapelig fremstilling av synet sitt på barn i førskolealderen i Cappellens store familieverk *Våre hjem og våre barn* (1937-1938). Hun utgav sammen med sin mor Karen Grude Koth, *Pedagogisk psykologi* (1937), som var en innføring i almen utviklingspsykologi som var tilrettelagt for bruk i lærerskolen. Sin egen bok, *Barn i vardagslivet*, fikk hun utgitt i Stockholm i 1940. Den ble straks pensum på læreskoler i Sverige. For oversettelsen av en amerikanske bok om seksuell opplysning for barn, som

hun kalte *Slik blir vi til* (1935), fikk hun Ferdinand Melsoms pris for bøker som egner seg for massespredning av det Norske Samlaget i 1936 (Skard 1985:227). På bakgrunn av tema og aktivitet både som skribent, forfatter og foreleser i ulike fora, bl.a. i Arbeiderkvinnelaget, er det grunn til å hevde at hun hadde en tett relasjon til den nye diskursen om barn, barndom og oppdragelse i årene før krigen. Det meste av det hun fikk utgitt på denne tiden synes å vekke debatt. Boken om seksuell opplysning for barn ble forbudt på enkelte skoler (Skard 1985:227).

Oppseding til menneskevyrnad

Jeg vil i det følgende ta utgangspunkt i artikkelen *Oppseding til menneskevyrnad* (1938) som Skard publiserte i Norsk Pedagogisk tidsskrift. Her viser hun til sammenhengen mellom autoritær oppdragelse og nazismens fremgang.

Det som den moderne psykologi fyrst og fremst har lært oss, er at karakteren vår, våre vanskar og skavankar, det har alt saman opphav og røter i barndomen vår. Skal dei vaksne bli annleis, må fyrst og fremst barndomen bli annleis. Skal neste ættleden bli betre enn vi, må vi leggja tilhøva annleis til rettes for den nye ættleden. Det nyttar ikkje med bare å preike for dei unge om toleranse, fredssak o.l. Lat oss nå sjå på korleis vi voksne nå som regel ber oss åt mot barna og kva fylge det blir av det (Skard 1986/2:85).

Hun ser oppdragelse som roten til jødeforfølgelse og rasefordommer - og ber foreldrene tenke seg om. Hun hevder at barn som hindres i å bevege seg fritt, ikke lærer å bevege seg på andre måter enn gjennom kommando. Kravet om renslighet før barnet er modent, og kravet om at det skal mestre ulike ferdigheter før naturlig modning, fører til at barna blir usikre på seg selv, og dermed at de underkaster seg blind lydighet til en fører. Forbudet mot å vise følelser når barnet blir sint, fører til undertrykt raseri og hat som overføres til hat mot jødene.

Når det går an å pense eit heilt kultivert folk inn på jødeforfygging bare med nokre års pressekampanje, når slagorda slår an om dei har aldri så dårleg grunn, når løgnkampanje er effektiv og ikkje møter motstand, når enkeltmenneske bøyger seg såpass lett for masse-suggestioner, - då må det ha sammanheng med almenne sjelelege vilkår og. Har det årsaker som vi kan komme til livs? (Skard 1986/2:85).

Hun ser at oppblomstringen av jødeforfølgelsen i Tyskland, handler om uløste nasjonalitetsproblem og maktmotsetninger, men hun ser også sammenhengen mellom den politikken som vinner tilhengere i et land og oppdragelsesmetodene. Hun hevder at foreldrene ikke tar hensyn til barnas behov og at dette fører til rasehat og krig.

Hun skriver at rasehat og klasseskilte utvikles i et kapitalistisk system, hvor den sterkestes rett får råde grunnen. Hun ser også kvinnens svake stilling i dette samfunnet som uheldig, fordi barnet lærer å forakte de svake t.d. *negre og kvinner*. Hun skriver at det vi alle må arbeide for er et demokratisk samfunn som gjennomsyrrer både politikken og oppdragelsen i heimen. Så kommer hun med følgende programerklæring:

Spør vi nå korleis barndomen bør vere forat vi skal vakse opp til sann menneskevyrnad, så kjem vi fram til desse krava:

Vi må fyrst og fremst ha vyrnad for barnet - vi må vise vår vaksne vyrnad for barnet.

Det tyder ikkje at vi skal forgude barnet - eller vera sentimentale overfor det.

Barnet er ikkje noko guddommeleg. Det er ikkje ”godt” av naturen. Men det er ikkje ”vondt” heller .

Kvart menneske er like verdifullt som noko anna menneske og kvart barn er like mye verd som kvar voksen.

Barnet er ikkje ein vaksen i miniatyr. Barndommen er ikkje bare førbuing; ”skule”, til vaksen alder.

Barndommen har si eigenart, sine særskilte turfter, sin mogningsprosess som vi lyt kjenne, ta omsyn til og ha vyrnad for (Skard 1986:90).

Dette kunne vært tatt rett ut av Rammeplan for barnehager (1995). Der står det at: barndommen er en livsfase med egenverdi i menneskets livsløp, og ikke bare en periode som kun dreier seg om å tilegne seg kunnskaper og

ferdigheter for å kunne ta del i det voksnes samfunn så fort som mulig. Barndommen blir sett på som vekst ut fra egne forutsetninger, og den skal få ta sin tid på barnets premisser (BFD 1995:29). Det står også at voksne skal respektere barnets egen frie tid, og veie dette opp mot personalets behov for styring og ledelse (BFD1995:18). Dette var tanker om barn og barndom som Åse Gruda Skard postulerte allerede i 1938, og som i dag er blitt en del av vår virkelighet om barn og barndom. Utgangspunktet for Åse Gruda Skard synes å være, at for å forstå barnet, må vi også forstå hva det er å være barn. For først da kan vi organisere en barndom på barnets premisser. Åse Gruda Skard ser barnet i et psykologisk, pedagogisk og politisk perspektiv. Det er dette grunnsynet som skal komme til å prege hennes forfatterskap.

Disiplin i heimen - et forsøk på utviklingsmessig oppdragelse (1956)

Boken fra 1956 ble utgitt som en av Sosialdepartementets småskrifter, nr 3, og skulle vel dermed kunne sies å representere Arbeiderparti-regjeringas syn på barneoppdragelse på denne tiden. Men den er samtidig et partsinnlegg for endring av oppdragelsen fra den mer autoritære, til en mer demokratisk form for oppdragelse. Ofte kan det vel være lydighet vi tenker på når vi snakker om disiplin i forbindelse med oppdragelse. Her problematiserer Åsa Gruda Skard begrepet:

Disiplin er et ord som mange ikke liker, og som for andre er et av de kjæreste og verdifulleste begreper de har. Få tanker har da også vært mer omstritte enn de som knytter seg til disiplinproblemet. Det er eit sentralt emne i all debatt om oppdragelse og undervisning ... For mange er disiplin ensbetydende med tukt. I det militære taler en om disiplin når de underordnede er beredt til stadig, straks og uten innvending å følge de bud som blir gitt av overordnede. I skolen mente en før i tida med disiplin at elevene var ubetinget lydige. Det var kravet *utenfra* som skapte ro, orden og handling: den militære ordre, lærerens eller foreldrenes krav, påbud og forbud. Men i økende grad har imidlertid ordet gått over til å innebære alt som skaper orden og arbeidsro, ikkje minst de

krav som hvert individ *innenfra* stiller til seg sjøl ... (Skard 1956:5)

Hun viser i sitatet at disiplin er et omstridt begrep. Hun avviser det ikke. Hun gir det et nytt innhold. Hun skriver at disiplin blir et spørsmål om ytrestyrt eller indrestyrt kontroll. Det betyr at hun problematiserer hvem som skal ha makten over individet. Skal det være andre - eller skal det være individet sjøl. Hun skriver at i autoritære forhold vil det være ytre påbud som gjelder. Metaforer som "din vilje ligger i min lomme" er eksempel på autoritær barneoppdragelse. Hun hevder at det er sammenheng mellom input og output og at barnets personlighet preges av den oppdragelsen det får. Men hun tar ikke John Lockes (1632-1704) barnet som et *tabula rasa* (barnet som en ubeskrevet tavle) til inntekt for sitt syn. Hun hevder at egentlig veit vi ikke kva som skyldes arv og kva som skyldes miljø, men det er sammenheng mellom å bli kuet av en altfor autoritær disiplin og barnets adferd. Åse Gruda Skard nevnes ofte for sin motstand mot fysisk straff i barneoppdragelsen (Thuen og Sommerschild 1997). I 1936 ble det forbudt for lærere å bruke fysisk straff i skolen, men det var ikke før i 1987 at det ble ulovlig for foreldrene å bruke fysisk avstraffelse som metode i oppdragelsen.

Familieråd

Den oppdragelsen Åsa Gruda Skard ønsket å formidle var demokratisk barneoppdragelse.

Denne forma for disiplin har sammenheng med demokratiske forhold mellom menneskene. Da er grunnsynet at mennesker er like verdifulle, har lik rett til å tenke, komme til orde, være med om ansvar. Barna får ikke samme stilling i samfunnet som voksne, for de har ikke samme dyktighet og modningsgrad. Men deres stilling er like god ut fra deres forutsetninger, og den er i stadig skifte etter som de modnes (Skard 1956:7).

Hun hevder at barnet er et menneske, med demokratiske rettigheter. Familien kan lignes med et mikrosamfunn som har til oppgave å fostre demokratiske medborgere. Dette er familiens samfunnsmandat, hevder hun. Fa-

milien, og senere barnehagen, kan være den arena hvor barnet får sin oppdragelse til å bli gode demokrater. Hun skriver at familierådet kan være en metode i demokratisk barnebehandling:

Hos oss heter sentralorganet Familieråd. Det består av alle familiemedlemmene som kan snakke noenlunde sammenhengende, altså slik at barnet kan komme med fra 3-års alderen omtrent. I familierådet kan alle slags saker bli tatt opp. En kan drøfte arbeidsfordelinga innenfor familien, hva for plikter hver enkelt skal ha i huset. En kan drøfte hvor mye penger hvert barn ska ha og hvilke plikter som følger med ... Det er utrolig mange problemer som slik kan drøftes i familieråd. Det er absolutt talefridom, og alle får legge fram sitt syn, sin klage og sine ønsker ... i mange saker kan familierådet ha avgjørende makt. Da kommer en kanskje fram til enstemmige avgjørelser når en har diskutert en stund, eller finner fram til et brukbart kompromiss. Eller også går en til avstemning. Da er det majoriteten som vinner med simpelt flertall, og minoriteten bøyer seg (Skard1956:10).

Her skisserer hun prinsippene for folkestyre. Barna skulle regnes med som en del av folket, såfremt de kunne gjøre sin mening forstått. Hun hevder at den voksne i familierådet også måtte underkaste seg flertallets avgjørelser, på samme måte som barnet måtte finne seg i å bli nedstemt. Det er interessant å registrere at hun bruker begreper fra demokratisk styreform som eks enstemmige avgjørelser, kompromiss, majoritet og simpelt flertall. Det innebærer at hun betrakter familien som en læringsarena hvor barnet kan utvikle demokratisk forståelse på mikronivå. I dag ser vi konturene av forhandlingsfamilien, hvor barnet gjennom samspill med foreldrene lærer seg til å forhandle fram egne rettigheter i familien (Sommer 1997).

Du skal eller... jeg vil

Dersom målet for oppdragelsen er indrestyrt disiplin er det viktig at barnet selv gjennom oppdragelsen får et valg. Hun skriver at kjærlighet til foreldrene vil være en viktig indikator på at ungene velger det rette:

En bøyer seg for eller tar opp i seg krav fordi en er glad i andre mennesker, knyttet til dem, kjenner samhør med dem. Det kan enten være at et barn er glad i en voksen, mor og far f.eks, og bøyer seg for det de ber om, fordi det kjenner seg som ett med dem, eller fordi det ser gleden hos den voksne og blir glad av den grunn (Skard 1956:7).

Det er derfor viktig at foreldrene ikke misbruker barnets tillit, ved f.eks. å true med at de trekker sin kjærlighet tilbake dersom barnet ikke gjør som de vil. For i et demokratisk forhold er det likeverd, det betyr at foreldre også må underkaste seg de demokratiske prinsippene. Barnet kan velge selv, men ta konsekvensen av valget sitt. Men som hun skriver, så har denne formen for disiplin sammenheng med demokratiske forhold mellom mennesker. Forskjellen på autoritær og demokratisk disiplin er slagordene: *du skal og jeg vil* (Skard 1956:7). Forskjellen er at i den autoritære disiplinen vil barnets egenvilje bli tuktet, i den demokratiske disiplinen vil barnets egenvilje bli framelsket.

Tre slags tryggheter

Barnet har *behov for uforbeholden kjærlighet* fra foreldrene. Ellen Key skriver i *Barnets århundre*, at barnet har behov for å være *stygt*, uten at foreldrene trekker tilbake kjærligheten (Key 1996:123). Åsa Gruda Skard advarer foreldrene mot å aktivere barnets skyldfølelse som metode i oppdragelsen. Hun kaller det *tildekt autoritær oppdragelse*. Hun hevder at det er bedre at foreldrene utøver klar autoritær oppdragelse, istedenfor å skape utrygghet gjennom å regjere med frykt: f.eks. mor blir lei seg hvis du gjør sånn og sånn. Barnet trenger voksne som tar ansvar. Dersom du overfører ansvaret for de handlingene du ikke liker til barnet, blir dette et stort ansvar for et lite barn. Å gjette seg til hva den voksne ønsker kan bli et overveldende prosjekt for barnet. Det har *behov for trygghet*, som innebærer at foreldrene beskytter det mot farer som f.eks. vern mot trafikkerte gater osv. Det å sette hinder for barnets virketrang eller utfoldelse begrunner hun med at barnet ikke er stort nok til å beskytte seg selv mot farer som kan være livstruende. Åse Gruda Skard skriver i *Skal vi sette grenser for barna* (1976):

Barn må nok kan hindres i å gjøre en del, men det skal ikke tvinges til å gjøre noe det ikke vil (Skard 1976:40).

Sikkerheten i hjemmet, sikkerheten på utelekeplassen og sikkerheten der barnet ferdes krever at det settes grenser for barnet.

For det tredje hevder Åsa Gruda Skard at barnet har *behov for lover som både barn og voksne må bøye seg for*. Hun hevder at i et demokratisk samfunn er det regler som regulerer samhandling mellom mennesker, og at det er nødvendig at barnet får kunnskap og erfaring med disse lovene. Det er voksnes ansvar å ikke bare formidle dem, men også å rette seg etter samme lover, regler og normer. Dvs at det skal være likeverd mellom barn og voksne når det gjelder praktisering av lover og regler. Ninni Sandvik (Sandvik 1994) hevder at den voksne har tre viktige funksjoner i forhold til de minste barna. Det er for det første å være et *trygt ankerfeste*, jfr. punktet uforbeholden kjærlighet. For det andre skal de voksne være en *turistguide*, som kan vise barnet veien ut i verden. Turistguiden kjenner farer og muligheter i det fremmede landet, slik at turistene får mest mulig utbytte av turen, jfr punktet om beskyttelse mot farer. For det tredje skal den voksne være en *normgiver*, vise barnet hva som er rett og riktig i forholdet mellom mennesker. Ninni Sandvik utvikler og fortolker Åsa Grudas Skards grensebegrep, som omhandler hvilke grenser den voksne skal sette for barnet. Det som særpreger Ninni Sandvik er at hun på samme måte som Åse Gruda Skard tar i bruk metaforer, når hun fortolker teori.

Behov og ønsker

Åse Gruda Skard skiller mellom barnets behov og barnets ønsker.

Både fullstendig dominerings ut fra voksnes ønsker og fullstendig ettergivenhet overfor barnets ønsker i øyeblikket er uheldige ut fra de dypeste behov som barna har i løpet av sin i sin utvikling. Det er nødvendig å respektere de dype behov hos barnet, men ikke å gi etter for alle dets ønsker. Tvert imot kan barnets ønske i øyeblikket komme i konflikter med dets egne dype behov. Et barn har behov for å bevare sitt liv og de voksnes hjelp til å verne seg mot farer, når det da får lyst til å springe ut i veien midt i bil-

trafikken, går vi på tvers av dets ønsker, men er i pakt med dets behov dersom vi hindrer det (Skard 1956:23).

Behov knyttes her til barnets egenart som barn. Hun hevder at barn er likeverdige, men ikke likestilte med voksne. De voksne kan og vet mer enn barnet og har derfor ansvar for å beskytte barnet mot ulykker og skader. Det er det hun hevder er barnets behov.

Barn har bruk for at de voksne drar opp grenser for hva de kan tillate seg å gjøre. De har bruk for en fast ramme om sitt liv. Men grensene må dras opp med forståelse for barnenaturen, og livet innafor ramma må gi barnas dype behov tilfredstillelse. Vi må f.eks forstå barnas behov for å leike. Men det er forskjell på den generelle trang til leik, og et spesielt og tidsbegrenset ønske om å leike med fars kniv. Samtidig som vi drar grensen med forbud mot å røre fars kniv, anerkjenner vi barnets trang til aktivitet og gir det noe annet å leike med (Skard 1956:23).

Dette sitatet viser veldig mye av det grunnsynet hun har på samspillet mellom barn og voksne. Barnet har behov for faste rammer og det har behov for anerkjennelse for sitt aktivitetsnivå. Å anerkjenne barnets behov, er samtidig å anerkjenne den voksne som den som gir eller setter rammene. Derfor må den voksne som setter rammene kjenne til barnets natur. Og rammene skal settes i forståelse for barnets egenart, fordi barnet har behov for å leke. Voksnes oppgave blir å sørge for at barnets lek skjer i trygge rammer, i samsvar med barnets behov, men ikke gjennom å dekke alle barnets ønsker om lekemateriell. Anerkjennelse er et begrep jeg forbinder med Berit Bae og hennes forskning om samspillet mellom barn og voksne i barnehagen. Men Berit Bae utvikler og utvider vår forståelse av begrepet. Hun hevder at det å anerkjenne barnet ikke bare er å anerkjenne barnets behov for aktivitet på egne premisser, men også å erkjenne barnets rett til å definere egne opplevelser. Relasjonen med den voksne blir derfor et vågestykke for barnet, men også for den voksne som må erkjenne sin egen rolle i samspillet (Bae og Waastad 1992).

Foreldreansvar

Å etterkomme alle barns ønsker, er ikke i samsvar med demokratisk barneoppdragelse, men mer i "la skure"-tradisjonen. Åse Gruda Skard hevder at foreldre som er for ettergivende i forhold til barns ønsker, ikke automatisk er gode foreldre. De er foreldre som kjøper seg fri fra det ansvaret det er å ha barn.

Det er ikke lett å skjelve mellom behov og ønsker hos barn. Ønskene kan være heftige, og behovene kan være ubevisste og tilsløret. Stort sett kan vi si at behovene er generelle og varige: behovene for mat, for trygghet, for kjærlighet o.a. ligger stadig under hos barn, og dersom de ikke er tilfredsstillet, gir de seg uttrykk på ulike og vedvarende måter. Slike behov kan ikke disiplineres i den form at de kan slukkes.

Ønskene er mer spesialiserte og mindre varige. En har behov for mat, men ønske om f.eks. jordbær. Et barn har behov for å leike, men ønske om å leike ute i gata, med forskjærkniven, sammen med en bestemt kamerat o.s.v. Er det grunnleggende følelsesmessige forhold mellom foreldre og barn i orden, kan foreldre øve seg opp til å skjelve mellom det som er av vital betydning for barna, og det som hører med til ønskenes mer flyktige verden. (Skard 1956:29)

Hun hevder at autoritær disiplin gjorde skade, gjennom ikke å anerkjenne barnets behov for aktivitet og utforskning av omverden. "La skure"-foreldre etterkom barnets ønsker, men gikk aldri inn på hvilke behov det var som lå bak ønskene. Hun viser til at barn har behov for at foreldrene viser sin kjærlighet, ikke gjennom å kjøpe ting til barnet, men gjennom å ta seg tid til å være sammen med barnet. Å få tid til barna er en aktuell og interessant problemstilling for dagens travle foreldre. Det blir med jevne mellomrom tatt opp i dagspressen hvordan moderne foreldre kjøper tjenester for å få tid til barna. Tid er penger, kunne kanskje bli byttet ut til "tid er kjærlighet". Skjønt dette gjelder visst mest mor, som arbeider deltid og nedover, mens far arbeider heltid og oppover (Andenæs 1996)¹. Det kan jo

¹ Agnes Andenæs viser til, at når det gjelder mors og fars arbeidstid, ser vi en tendens til at far arbeider heltid og mer, mens mor arbeider deltid eller mindre. Andenæs knytter dette til tenkingen rundt barnets beste: at det er best for barnet at mor er mest mulig hjemme.

være at fars tid handler mest om å tjene penger, mens mors tid handler mest om å gi kjærlighet.

Oppdragelse gjennom etisk veiledning

Når det gjelder oppdragelsesstil viser L. A. Lamer i pedagogikk ved Høgskolen i Oslo, Kari Lamer, til forskerne Lewin, Lippit og White (1939). De begrepssetter "la skure"-stilen, den autoritære stilen, og den demokratiske lederstilen (Lamer 1990:95). Dette er samme inndeling som Åse Gruda Skard viser til i *Disiplin i heimen*. Kari Lamer hevder at dersom barna får utvikle seg fritt, løse konflikter på egen hånd, selv velge hvem de vil leke med, kan det lett oppstå en ledelse på de sterkeste barnas premisser. Den er derfor ikke egnet til å fremme fellesskapsverdier og til å utvikle barnas sosiale ferdigheter. Autoritær ledelse har vist seg å være lite egnet i barnehagen fordi det under en slik ledelsesform ofte dannes undergrupper som viser opposisjon mot den voksne lederen. Dette fører til støy og aggresjon, og barn som læres opp til ytre lydighet, isteden for barn som lærer seg til å handle selvstendig og til å tenke på det som er best for fellesskapet (Lamer 1990:95).

Det er den demokratiske ledelsesformen som blir stående som den idelle og som vi i ulike sammenhenger har trukket frem som best egnet i målrettet prososialt arbeid. Innenfor rammen av helt nødvendige regler, blir barnas synspunkter hørt og tatt hensyn til. En slik lederstil gir større fleksibilitet og rom for den enkeltes individualitet og felles ansvar (Lamer 1990:96).

Kari Lamer fremhever den demokratiske oppdragelsesstilen som synes å være den stilen som ivaretar det verdimeslige perspektivet i oppdragelsen. Åse Gruda Skard fremhevet at målet for oppdragelsen var å utvikle demokratiske verdier som solidaritet, samhold og fellesskap. Middelet var demokratisk oppdragelse. Gjennom oppdragelsen skulle barna utvikle et sosialdemokratisk sinnelag. Hun hadde etter min forståelse et klart politisk budskap. Kari Lamer ønsker at den voksne gjennom oppdragelsen skal lære barna å ta ansvar for å skape et prososialt miljø. Hun betoner ikke det sosialdemokratiske budskapet på samme måte som Åse Gruda Skard. Etisk veiledning blir derfor stående som et begrep som erstatter begrepet demo-

kratisk oppdragelse. Kari Lamer fokuserer på pedagogens ansvar for utvikling av barnets sosiale ferdigheter. Gjennom etisk veiledning skal barnet utvikle kompetanse til å mestre utfordringer i oppvekstkonteksten. Ikke fordi de skal bli demokratiske medborgere i et demokratisk samfunn, men fordi de skal leve i en kultur og et samfunn hvor disse verdiene gjelder.

Det likeverdige fellesskapet

Det likeverdige fellesskapet gir en god beskrivelse av demokratisk oppdragsstil. Jesper Juul (Juul 1996) hevder at den voksne må tre tydelig fram som subjekt og gi uttrykk for egne meninger. Den samme rettigheten må barnet ha. Det blir derfor ikke riktig at den voksne definerer barnets opplevelser gjennom ris og ros. Da tar voksne definisjonsmakten fra barnets egne opplevelser av ulike situasjoner, og dette kan føre til at barnet får lav selvfølelse. Det læres opp til å ikke stole på sin egenverdi fordi det må ha bekreftelser av andre hele tiden. Barnet skal derfor få mulighet til, gjennom et personlig språk, å uttrykke egne opplevelser og følelser. Fokus må i større grad rettes mot barnets opplevelse av situasjonen, og mindre av barnets prestasjoner. Slik at det likeverdige fellesskapet innebærer at barn og voksne har like rettigheter til å definere egne opplevelser av ulike situasjoner.

Det var akkurat det samme Åse Gruda Skard hevdet i sine bøker. Det er så mange fellestrekk her, at det kan være interessant å sammenligne de to forfatterne. Legg også merke til forskjellene: Åse Gruda Skard har i større grad fokus på oppdragelsen av barnet, men Jesper Juul med sin begrepsbruk har fokus på barnets danning av seg selv, altså det kompetente barnet.

Demokratisk oppdragelse Åse Gruda Skard (<i>Ungene våre</i> 1948:205)	Det likeverdige fellesskapet Jesper Juul (<i>Ditt kompetente barn</i> 1996:35)
å gi uttrykk for egne meninger	å uttrykke seg
likeverd	egenverd
å bli sett	verdighet
å bli hørt	å si fra
å bli møtt med respekt	å sette egne grenser
Å få lov å uttrykke egne følelser	å være den man er

Jesper Juul viser til psykoterapeutisk praksis, når han hevder at likeverd er eneste holdbare vei i eksistensielle kriser og konflikter. Gjenreising av egenverdet blir sentralt i helbredelsesprosessen. Dette prinsippet overfører han som grunnlag for oppdragelsen gjennom prinsippet om ”det likeverdige fellesskapet”. Han hevder at det er foreldrenes ansvar å etablere det likeverdige fellesskapet i familien. Han poengterer at foreldrene ikke kan gi ansvaret for oppdragelsen - til barnet. Det er ikke det som ligger i kompetansebegrepet at barnet skal oppdra seg sjøl. Barnets kompetanse ligger i evnen til å samarbeide om oppdragelsen av seg selv. Fordi barnets kompetanse er at det velger å samarbeide med en elsket voksen i 9 av 10 tilfeller (Juul 1996:61). Jesper Juul hevder at det er den voksne som er premissleverandør for samarbeidet, fordi barnet samarbeider på bakgrunn av de premissene som legges for dem. Åse Gruda Skard sier at det er feil når barnet blir overlatt til å styre seg selv, eller at moderne barneoppdragelse er fri for voksen styring. Snarere tvert imot, hun hevder at oppdragelse skal være et målrettet og gjennomtenkt prosjekt fra den voksnes side.

Om å sette ord på hverdagen

Det mange forbinder med moderne barneoppdragelse, begrepsatte Åse Gruda Skard som demokratisk barneoppdragelse. Boken *Disiplin i heimen* (1956) gir begrunnelse og prinsipper for demokratisk oppdragelsesstil. Her knytter hun oppdragelsen av barnet til utviklingen av samfunnet. Hun hevder at det er samsvar mellom livet i den indre kretsen, familien og livet i den ytre kretsen, samfunnet. De demokratiske prinsippene som er likeverd, respekt og frihet mener hun også skal gjelde for samspillet mellom menneskene i familien. På denne måten blir barneoppdragelsen en del av den politiske strategien for utviklingen av et demokratisk samfunn. Det var denne boken i revidert utgave, *Skal vi sette grenser for barna* (1976), som ble utgangspunkt for hovedoppgaven min, fordi det fylte meg med undring at en så nyttig bok ikke var en del av pensum i min førskolelærerutdanning. Boken gir en historisk, ideologisk og praktisk innføring i demokratisk oppdragelsesstil. Historisk fordi den viser til skillet mellom autoritær og demokratisk oppdragelse, ideologisk fordi den viser til at det er sammenheng mellom politikk og oppdragelse og praktisk fordi den tar opp tema knyttet til demokratiske prinsipper. Det jeg synes var nyttig, var at den satte ord på moderne barneoppdragelse. Det er interessant at begrepet moder-

ne barneoppdragelse ikke synes å være begrepsatt i den faglitteraturen som var min referanse, da jeg begynte å arbeide i barnehagen som utdannet førskolelærer. Da jeg senere begynte som høgskolelærer i pedagogisk teori og praksis synes heller ikke oppdragelse å være et sentralt område i faget. Til tross for at problemstillinger knyttet til barneoppdragelse, etter min erfaring, er en vesentlig del av yrkesutøvelsen.

Hvordan kan det ha blitt slik at oppdragelse ikke er blitt en vesentlig del av diskursen i faget? Kan det ha sammenheng med at ”diskurspolitiet” ikke synes at oppdragelse er akademisk nok? Kan dette igjen ha sammenheng med at dagliglivets aktiviteter som oppdragelse ikke er interessant nok for forskerne fordi oppdragelse av førskolebarnet er overlatt til kvinner?

Oppdragelse som et politisk, pedagogisk og feministisk prosjekt

Åse Gruda Skard hadde et politisk, pedagogisk og feministisk grunnsyn når det gjelder barneoppdragelse. I *Disiplin i heimen* gir hun derfor foreldrene en redegjørelse for begrepet, og en praktisk innføring i prinsippene for demokratisk oppdragelse. Hun mente nok at hun gjennom begrepet demokratisk oppdragelse, fikk samlet de ulike trådene. Likevel fikk hun ikke gjennomslag for begrepet, det er ikke dette hun blir husket for. Hun nevnes i mange sammenhenger som den som innførte moderne barneoppdragelse i Norge, men begrepet demokratisk oppdragelse knyttes ikke til hennes forfatterskap. Moderne barneoppdragelse er etter min mening mer uklart, og kan forveksles med fri barneoppdragelse, noe Åse Gruda Skard gjennom sine bøker viser at hun er sterkt imot.

Demokratisk barneoppdragelse er i dag, både av historikere og pedagoger, byttet ut med det mer upolitiske begrepet moderne barneoppdragelse. Det begrepet som er sentralt i forståelsen av Åse Gruda Skards teorier om barneoppdragelse ble rett og slett borte.

Oppdragelse til å mestre utfordringer i oppvekstkonteksten

Diskursen om barneoppdragelse på 1950-tallet og på 1990-tallet synes, med nevnte forbehold, ikke å være så vesentlig forskjellig. På bakgrunn av sitt store populariseringsarbeid kan Åse Gruda Skard ha medvirket til å endre diskursen fra autoritær til demokratisk oppdragelse. Jeg har trukket ut noen begreper som belyser oppdragelse slik det materialiseres i dagens faglitteratur. Nye begreper som etisk veiledning, sosial kompetanse, det likeverdige fellesskapet og kompetansebarnet synes å ha erstattet begrepet demokratisk oppdragelse. Diskursen som materialiseres i de omtalte bøkene (Lamer 1990, Juul 1996), og Åse Gruda Skards bøker er ganske så like. Det som er forskjellig er at de nevnte forfatterne har utviklet nye begreper, men ikke nye teorier. Disse begrepene synes å være mer i overensstemmelse med vår tid. Demokratisk oppdragelse var kanskje nyttig som begrep i 1950 årene hvor solidaritet, samhold og fellesskap var viktige verdier i samfunnet. Det er andre tider nå, som krever andre ferdigheter for å mestre tilværelsen. Kompetanse er kanskje et begrep som særlig beskriver vår tids mennesker. Likevel er det forbausende å registrere hvor ”moderne” Åse Gruda Skard var i sine bøker.

Pedagogikk, makt, kjønn og vitenskap

Jeg kan ikke, på bakgrunn av arbeidet med min hovedoppgave, se at det er skrevet noe som kan måle seg med Åse Gruda Skards bøker om barneoppdragelse. Hun skrev for sin tid, det er rett nok det, men bøkene ville ha kunnet dannet et interessant utgangspunkt for hvordan vi tenker og forstår oppdragelse i vår egen tid. Jeg vil hevde at Åse Gruda Skard trolig er den grunnmuren som forståelsen av vår tids faglitteratur om oppdragelse bygger på. *Disiplin i heimen* står fortsatt fjellstøtt på egne ben som en innføring i demokratisk oppdragelsesstil. Etter min mening burde den bli brukt som en klassisk innføring i barneoppdragelse for pedagoger av alle slag.

Flere forskere (Reinharz 1992, Spender 1982) har trukket fram kvinner som har spilt betydelige roller i sin levetid, men som blir ”usynlige” når historien skrives. Åse Gruda Skard var ”barnepsykologiens mor” i Norge og en institusjon i sin levetid. Hun omtales ofte som den som innfør-

te moderne barneoppdragelse i Norge. I det store tobindsverket *Norsk litteraturhistorie: fagprosa fra 1750-1995* (1998) står det:

Psykologen Åse Gruda Skard er en av landets pionerer i barnepsykologi ... gjennom nærmere 50 år, fra 1937-1986, rakk hun å skrive 24 bøker, redigere 2 og oversette 4 ... Åse Gruda Skard evnet virkelig å bli folkelesning ... (1998:510).

Det står videre at to bøker om barneoppdragelse utgitt i serien Tidens Tegn, oppnådde stor popularitet i sin samtid. Kort tid etter at hennes bok, *Hva kan vi vente av barn på ulike alderstrinn* ble utgitt i revidert utgave i 1986, ble hun borte fra det offentlige rommet.² Jeg er opptatt av hvorfor Åse Gruda Skard er blitt usynlig og glemt, og har i hovedoppgaven knyttet dette til pedagogikk, makt, kjønn og vitenskap. Pedagogikk har etter min forståelse utviklet seg til å bli et fag som ikke handler om oppdragelse, men om å tilegne seg kunnskap om ulike teorier. ”Noen” har hatt makten over diskursen i faget. Det har ikke vært de som har sitt daglige arbeid med barn i førskolealderen. Som Foucault sier: ”...vitenskapen er et umåtelig maskineri som har til hensikt å utelukke” (Foucault 1999).

Fra et historisk og feministisk perspektiv kan pedagogikk oppleves som et fag som utelukker kvinnelige aktører. Åse Gruda Skard var en av de første kvinner innenfor akademia, som forholdt seg profesjonelt til et område som tradisjonelt hadde vært kvinners ansvar. Hun var en av de få kvinner på denne tiden som hadde tilgang til akademisk utdanning. Hun viser gjennom sitt forfatterskap en dyp forståelse for de utfordringer det er å oppdra barn i hverdagslivet. Likevel blir hun ikke regnet med når historien skrives. Åse Gruda Skard henvendte seg direkte til praksisfeltet i sine bøker om oppdragelse. Hun hadde ikke bare kunnskap om området, men også kunnskap om leserens kunnskap på området. Dette synes å være nøkkelen til forståelsen av bøkens nytteverdi for både foreldre og yrkesutøver. Likevel blir hun ikke bare bortdefinert som uakademisk. Hun blir også direkte feilsitert fordi demokratisk oppdragsstil ikke knyttes til hennes livsverk. Jeg synes derfor det ligger en dyp sannhet i dette sitatet:

² Åse Gruda Skard døde i 1985 og det var Sigmund Skard, Magne Raundalen og Målfrid Grude Flekkøy som hadde redigert og omarbeidet *Hva kan vi vente av barn på ulike aldersstrinn*, første gang utgitt i 1954.

Menn kontrollerer kunnskapen på en slik måte at kvinnelige forskere holdes ute. Vi lærer ingenting om våre liv, vår styrke og vår historie. Vi nektes kunnskap om den og vi blir gjort underlegne i utdanningssystemet (Spender 1982:29).

For meg handler dette om hva slags kunnskap som skal regnes som vitenskap, og hvem som skal bestemme det. Dersom vi ser på hvilken kunnskap som utelukkes, glemmes eller gjøres usynlig i faget pedagogikk er det ofte kvinners erfaringer og kunnskap om barn i en praktisk hverdag. Jeg har tatt utgangspunkt i den kunnskapen jeg har funnet om demokratisk oppdragelse i bøkene til Åse Gruda Skard. Min opplevelse er at denne kunnskapen har vært skjult for meg.

Litteratur

- Andenæs, Agnes. 1996. *Foreldre og barn i forandring*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bae, Berit og Waastad, Jan Erik. 1992. *Erkjennelse og anerkjennelse: perspektiv på relasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- BFD. 1995. *Rammeplan for barnehagen*. Barne og familiedepartementet. Oslo: Akademika.
- Cappelens familieverk. 1937-1939. *Våre hjem og våre barn*. Oslo: Cappelen.
- De Schweinitz, Karl. 1935. *Slik blir vi til*. Norsk utgave v/ Åse Gruda Skard. Oslo: Cappelen.
- Foucault, Michel. 1995. *Seksualitetens historie 1, Viljen til viten*. Halden: EXIL.
- Foucault, Michel, 1999. *Diskursens orden*. Oslo: Spartacus.
- Johnsen, Egil Børre, Trond Berg Eriksen og Knut Ljøgodt. 1998. *Norsk litteraturhistorie: sakprosa fra 1750-1995*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Juul, Jesper 1996. *Ditt kompetente barn: på vei mot et nytt verdigrunnlag for familien*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Key, Ellen. 1996. *Barnets århundre: omlest hundre år senere med introduktion och kommentarer av Ola Stafseng*. Stockholm: Informasjonsforlaget.
- Koth, Karen Grude. 1937. *Pedagogisk psykologi*. Oslo: Cappelen.
- Lamer, Kari. 1990. *En, to, tre - ingen flere med! Om verdiformidling i oppdragelsen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lewin, Lippitt og White. 1939. Patterns of social behaviour in experimentally created "social climates". *Journal of Social Psychology* 10: 271-99.
- Reinharz, Shulamith and Lynn Davidman. 1992. *Feminist Methods in Social Research*. New York: Oxford University Press.
- Sandvik, Ninni. 1994. *Til å begynne med: en personlig beretning om små barns hverdagsliv i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Skard, Åse Gruda. 1938. Korleis ter verda seg for barnet? *Barnet i samfunnet 1965*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Skard, Åse Gruda. 1940. *Barn i vardagslivet*. Stockholm: Natur og Kultur.
- Skard, Åse Gruda. 1948. *Ungene våre*. Oslo: Tiden.

- Skard, Åse Gruda. 1956. *Disiplin i heimen: forsøk på utviklingsmessig oppdragelse*. Norsk samband for småbarnsoppfostring. Oslo: Sosialdepartementet.
- Skard, Åse Gruda. 1976. *Skal vi sette grenser for barna? Forsøk på utviklingsmessig oppdragelse*. Bearbeidet utg. av Disiplin i heimen 1956. Oslo: Sosialdepartementet.
- Skard, Åse Gruda. 1985. *Liv laga: ei minnebok 1905-1940*. Oslo: Gyldendal.
- Skard, Åse Gruda. 1986. *Fulle hender: ei minnebok 1940-1985*. Oslo: Gyldendal.
- Skard, Åse Gruda. 1986. Oppseding til menneskevernad. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift bind 70 (2)*.
- Sommer, Dion. 1997. *Barndomspsykologi: Utvikling i en forandret verden*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Spender, Dale. 1982. *Invisible Women: the Schooling Scandal*. London: Writers and Readers.
- Thuen, Harald og Sommerschild, Hilchen. 1997. *Foreldre - til barns beste: om barneoppdragelse før og nå*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Tonje Kolle
Høgskolen i Østfold
Avd. for lærerutdanning, Remmen
N-1783 Halden, Norge
e-post: TOKO@Riff.hiof.no