



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Tiltaksarbeid mot mobbing i barnehagen

Hvilke tiltak benyttes i arbeidet mot mobbing?

Martin Oxlund Enoksen

Masteroppgave i spesialpedagogikk ... PED-3901 ... Mai 2023

Forord

Gjennom mine mange år som pedagogisk leder i barnehagen har jeg observert et større fokus i media og blant barnehageansatte innenfor temaet mobbing i barnehagen. Det har vært veldig givende og motiverende for meg å jobbe med denne studien da dette er et tema jeg engasjerer meg for. Jeg har selv observert mobbing blant barnehagebarn, sett konsekvensene og hvor mye det kan påvirke barns trivsel i barnehagen. Dette har fått meg til å ville finne ut av hvilke tiltak man kan benytte seg av i arbeidet, og gjort meg nysgjerrig på hva andre barnehagelærere gjør for å forebygge og stanse mobbing.

Jeg vil takke både min veileder Vivian Haugen som har vært veldig behjelpelig med mange tips og gode tilbakemeldinger under prosessen, og alle informantene som sa seg villige til å delta i denne studien. Jeg vil også takke arbeidsplassen min som ga med muligheten og tilrettela for at jeg kunne gjennomføre denne masterutdanningen ved siden av jobben.

11. mai 2023

Martin O. Enoksen

Sammendrag

Denne studien handler om tiltaksarbeid i barnehagen og hvordan stanse og forebygge mobbing blant barnehagebarn. Målet med studien er å belyse hvilke tiltak barnehagelærerne benytter seg av i arbeidet mot mobbing og hvordan de selv ser på begrepet mobbing i en barnehagekontekst.

I denne studien ble det anvendt en kvalitativ metode der informantene ble intervjuet om deres erfaringer rundt mobbing i barnehagen, og hvilke tiltak de benyttet seg av i arbeidet mot mobbing. Utvalget bestod av fem informanter fra tre forskjellige barnehager, og alle var utdannede barnehagelærere.

Funnene i denne studien tilsa at det jobbes en god del med tiltaksarbeid mot mobbing i barnehagene. Det som gikk igjen som det mest benyttede tiltaket var lekegrupper der barna ble inndelt i mindre grupper, med planlagte aktiviteter og mål, og ofte med en høy voksentetthet. Andre tiltak som ble benyttet var foreldresamarbeid, fokus på relasjoner, organisering og sosial kompetansetrening. Et annet vesentlig funn i denne studien var at fire av fem informanter trakk fram utestenging fra lek og sosiale fellesskap som den vanligste formen for mobbing blant barnehagebarn.

Innhold

1.0 Innledning	6
1.1 Problemformulering	6
1.2 Oppgavens struktur	7
2.0 Teoretisk grunnlag	8
2.1 Begrepet mobbing	8
2.2 Mobbing i en barnehagekontekst	9
2.3 Forekomst av mobbing i barnehagen	12
2.4 Ulik typer mobbing	13
2.4.1 Fysisk og relasjonell mobbing.....	13
2.4.2 Utestenging.....	15
2.5 Pedagogenes kunnskap om mobbing og mobbehåndtering	17
2.6 Mobbing i lov- og planverk.....	18
2.7 Intervensjon og forebyggende tiltak.....	20
2.7.1 Anerkjennelse som tilnæringsmåte	20
2.7.2 Organisering	22
2.7.3 Observasjon	23
2.7.4 Sosial kompetanse	24
2.7.4.1 Lekens betydning for vennerelasjoner	25
2.7.4.2 Empati	28
2.7.5 Foreldresamarbeid	30
2.7.6 Mobbeforebyggende programmer.....	32
3.0 Metodisk tilnærming	34
3.1. Vitenskapsteoretisk grunnlag	34
3.1.1 Fenomenologi.....	34
3.1.2 Hermeneutikk	35
3.2 Valg av design	36
3.2.1 Kvalitativt forskningsintervju	37
3.2.2 Utvalg	40
3.2.3 Gjennomføring av forskningsintervju	41
3.2.4 Transkribering	42
3.2.5 Tolkning og analyse	43
3.3 Sikring av kvalitet	43
3.3.1 Reliabilitet	44

3.3.2 Validitet	45
3.3.3 Ethiske vurderinger	47
4.0 Resultater og drøfting	48
4.1 Mobbing i barnehagen.....	48
4.1.1 Gjentakende krenkelser	48
4.1.2 Mobberens intensjon	49
4.1.3 Utestenging fra lek med jevnaldrende.....	51
4.1.4 Fysisk mobbing	53
4.2 Forekomst av mobbing i barnehagene	54
4.3 Tiltak som benyttes når mobbing oppstår	56
4.3.1 Lekegrupper	57
4.3.1.1 Gjøre barnet til en attraktiv lekekamerat	58
4.3.1.2 Bryte opp uheldig gruppedynamikk	59
4.3.1.3 Voksenteitet.....	60
4.3.2 Samlingsstund som arena for sosial kompetansetrening.....	61
4.3.3 Foreldresamarbeid	62
4.3.4 Observasjon som grunnlag for tiltak mot mobbing.....	63
4.4 Preventive tiltak.....	64
4.4.1 Organisering av barn og ansatte	65
4.4.2 Fokus på vennskap og relasjoner	67
4.4.3 Foreldresamarbeid	70
4.5 Barnehagelærernes syn på egen kompetanse	72
4.6 Konklusjon	73
Litteraturliste.....	77
Vedlegg 1: Vurdering av behandling av personopplysninger	84
Vedlegg 2: Informasjonsskriv	86
Vedlegg 3: Intervjuguide.....	89

1.0 Innledning

Barnehagen er en institusjon som lenge har vært utelatt eller kommet i andre rekke når det kommer til debatten rundt mobbing. Aaseth et al. (2021) hevder at man i barnehagen fortsatt er preget av den mer skolerettede forståelsen av mobbing, og at dette kan være problematisk når man skal begynne å jobbe med tiltaksarbeid. De siste årene har vi sett noen fremskritt når det gjelder å avgrense og tilpasse mobbebegrepet til en barnehagekontekst. Lund et al. (2015) har for eksempel lansert en definisjon av mobbing som avgrenses til barnehage; «mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (s.45). Men det kanskje tydeligste tegnet på at fenomenet mobbing i barnehagen begynner å bli tatt på alvor, og blir sett på som noe som er avgrenset fra skoledebatten, er den nye «mobbeloven» som trådte i kraft 1. januar 2021 (Barnehageloven, §41-43). Dette nye kapittelet i barnehageloven har igjen skapt et behov for et større fokus på tiltaksarbeid i barnehagen ved at den pålegger barnehagen en plikt om å gripe inn og iverksette tiltak i situasjoner der barn ikke har et trygt barnehagemiljø (Barnehageloven, §42). Men hvilke tiltak benyttes egentlig ute i barnehagene? Denne studien tar utgangspunktet i dagens aktuelle debatt rundt tiltaksarbeidet ved mobbing i barnehagen. I studien stilles det derfor spørsmål om hvilke tiltak barnehagene benytter seg av for å stanse og forebygge mobbing blant barnehagebarn. For å belyse dette spørsmålet grundig vil det også bli tatt for seg barnehagelærernes syn på mobbing i en barnehagekontekst, og hvilket syn de har på egen kompetanse i tiltaksarbeidet. Denne studien er med på å belyse hvordan det jobbes mot mobbing i barnehagene, og kan fungere som et utgangspunkt for en videre debatt omkring tiltaksarbeid i barnehagen.

1.1 Problemformulering

Denne studien har som fokus å belyse hvilke tiltak barnehagene benytter seg av i tiltaksarbeidet mot mobbing. For å best mulig kunne favne alle tiltakene som ble benyttet ble denne problemstillingen valgt:

- *Hvilke tiltak iverksettes i barnehagen for å forebygge og stanse mobbeatferd?*

Med denne problemstillingen var målet å få svar på både de forebyggende tiltak som ble benyttet i barnehagen og de tiltak som ble iverksatt for å stanse mobbing som allerede var oppstått. For å bedre kunne forstå og belyse tiltakene ble det også formulert to forskningsspørsmål:

- *Hva tenker barnehagelærerne karakteriserer mobbing i en barnehagekontekst?*
- *Hvilket syn har barnehagelærerne på egen kompetanse i tiltaksarbeid mot mobbing?*

Disse spørsmålene ble valgt på grunn av at de ville kunne være med på å belyse hvorfor barnehagelærerne valgte å benytte seg av de tiltakene som de gjorde. Det ville være nærliggende å tenke at barnehagelærernes forståelse av mobbebegrepet og deres syn på egen kompetanse ville kunne ha en innvirkning på hvilke tiltak som ble benyttet.

1.2 Oppgavens struktur

I starten av oppgaven vil begrepet mobbing bli definert og satt inn i et barnehageperspektiv. Videre vil relevant teori bli knyttet til mobbebegrepet, hva som kjennetegner mobbing i barnehagen, samt hvilket omfang mobbing har. I andre del av teorikapittelet belyses forskjellige typer tiltak og arbeidsmetoder som kan anvendes i arbeidet mot mobbing.

I metodekapittelet beskrives det vitenskapsteoretiske grunnlaget som har blitt brukt som tilnæringsmåte i studien. Det vil også bli gjort rede for planlegging og gjennomføring av intervjuene, samt hvordan data har blitt tolket og analysert.

I siste kapittel vil resultatene i studien bli presentert og diskutert opp mot relevant teori. Til slutt vil det komme en konklusjon som sammenfatter hovedfunnene i studien.

2.0 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg legge fram studiens teoretiske rammeverk som ligger til grunn for problemstillingen. Her vil det bli lagt fram aktuell teori om hva som kjennetegner mobbing i en barnehagekontekst, og hvilke tiltak som kan benyttes i arbeid mot mobbing. Det vil også være fokus på forekomsten av mobbing i barnehagen og hvilke lover og rammeverk barnehagelærerne må forholde seg til i arbeidet.

2.1 Begrepet mobbing

Mobbing er et sammensatt begrep med flere definisjoner som har til felles at de avgrenser mobbingen til den konteksten mobbing kommer til uttrykk i. For de fleste vil det være naturlig å tenke mobbing i en skole- eller barnehagekontekst. Roland (2014) definerer mobbing som «fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (s. 25). Her trekkes det fram både fysiske og sosiale negative handlinger i definisjonen som fremhever de forskjellige måtene mobbing kan framstå på. Både gjennom fysisk makt som slag, spark og lignende, men også gjennom de sosiale handlingene slik som utestenging, utfrysning, baksnakking og verbal mobbing. Et annet aspekt i definisjonen er at mobbing kan utføres både av en person alene og av en gruppe, dermed er det ikke kun sosial status, fysiske forskjeller og lignende som kan gjøre det vanskelig for mobbeofferet å forsvare seg i mobbesituasjoner.

Olweus (1992) har en lignende definisjon der han hevder at: «en person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer» (s. 17). Han påpeker også at negative handlinger er når et barn med vilje eller med hensikt utfører en handling for å skade eller gjøre ubehag for en annen, og at det må være en ubalanse i styrkeforholdet mellom mobber og mobbeoffer. Begge disse definisjonene har fokus på at handlingene skal være gjentakende, over tid og at det er en viss ubalanse i maktforholdet. Definisjonene fremhever også at mobberen har en hensikt med de negative handlingene og at det ligger en vond intensjon bak. Det er viktig å påpeke at dette er definisjoner som er utarbeidet rundt en skolekontekst og vil dermed kunne

tenkes å ha noen svakheter om man skal overføre det til en barnehagekontekst. Dette er med tanke på barnas alder, kognitive utvikling og barnehagens oppbygning.

2.2 Mobbing i en barnehagekontekst

En definisjon rettet inn mot barnehagen er den Lund et al. (2015) bruker når de sier at «mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (s. 45). Dette er en definisjon som ikke fokuserer på at disse handlingen skal være gjentakene og over en lengre periode. Dette begrunnes med bakgrunn i at man må se helheten i barnets liv og at det kan være andre faktorer, både i barnehagen og i hjemmemiljøet, som kan spille inn sammen med en enkelthendelse der barnet har en opplevelse av å føle seg utenfor. Et annet aspekt som Lund et al. (2015) har med i definisjonen er at negative handlinger fra voksne mot barn også ansees som mobbing. Dette kan ha en sammenheng med de store forskjellene det er i maktforholdet mellom de voksne i barnehagen og barna. I barnehagen er barna helt avhengig av de voksne i hverdagen, og da spesielt på avdelingene for de minste. Det er de voksne som setter agendaen, bestemmer regler og styrer hva som skal gjøres. Dermed skapes det et stort ansvar for de voksne over hvordan de utøver denne makten. Det at dette aspektet tas med i en definisjon rettet inn mot barnehagen kan tenkes og være med på at de ansatte setter fokuset på nettopp dette maktforholdet, noe som kanskje ikke er like fremtredende i skolen.

Lund et al. (2015) forklarer også at denne definisjonen ikke skal erstatte andre definisjoner av begrepet mobbing, men skal være med på å skape en større forståelse for hvordan mobbing bedre kan forstås i en barnehagekontekst. En annen del av denne definisjonen som ikke vektlegges i de mer skolerettede definisjonene er at den sier noe om handlinger som ødelegger for barnets opplevelse av å tilhøre, og være en betydningsfull person i ett større fellesskap. Med bakgrunn i dette kan man si at denne definisjonen legger større vekt på gruppeprosesser enn det de andre definisjoner gjør.

Tilhørighet er også et sentralt punkt i barnas sosiale utvikling og livsverden. Det å være en del av ett større fellesskap er for oss mennesker helt nødvendig, og vi er helt og holdent avhengig av det i våre sosiale liv (Søndergaard, 2009). Bakgrunnen for at prinsippet om tilhørighet er tatt med i definisjonen forklarer Lund et al. (2015) at må sees i lys av deres undersøkelse, der de kom fram til at både barns og foreldrenes oppfattelse av mobbing er sterkt knyttet opp mot det å bli utestengt fra lek med jevnaldrende. I tillegg svarte både

foreldre og ansatte at barnas perspektiv og subjektive opplevelse måtte være en sterk rettesnor for hvilke handlinger som kunne defineres som mobbing.

Denne forståelse av mobbebegrepet ligger også tett opp mot det nye kapittelet i barnehageloven om psykososialt barnehagemiljø som trådte i kraft 1. januar 2021. Den indikerer at alle som jobber i barnehage skal melde fra ved mistanke om at et barn ikke har et trygt og godt barnehagemiljø (Barnehageloven, 2005, § 42). Loven bruker også begrepet krenkelser slik som med Lund et al. (2015) sin definisjon når den fastslår at «barnehagen skal ikke godta krenkelser som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering» (Barnehageloven, 2005, § 41). Dette er krenkelser som fører til at barn kan miste den sosiale tilhørigheten til fellesskapet i barnehagen, og de kan føle seg mindre betydningsfull og mindre verdt i forhold til andre. Stette (2021) forklarer i sin utdypning om den nye mobbeloven at krenkelser kan oppfattes ulikt fra barn til barn. Man er nødt til å se det helhetlige bilde og ta med faktorer som barnets alder, hjemmemiljø, seksuell orientering, livssyn, atferdsvansker, funksjonsevne osv. Dette er i tråd med Lund et al. (2015) sin definisjon og utdypning av mobbebegrepet i barnehagen og fører til at man som barnehageansatt er nødt til å handle med faglig skjønn i krenkende situasjoner som oppstår.

Aaseth et al. (2021) kommenterer i deres gjennomgang av forskningsfeltet at selv om mobbebegrepet har vært tatt opp i flere forskningsartikler og bøker så har vi ennå ingen entydig definisjon av hva mobbing i en barnehagekontekst faktisk er. De forklarer at vi ennå bruker definisjoner som er formulert med utgangspunktet i en skolekontekst og prøver å få disse til å passe inn i barnehagen. Birkeland (2016) konkluderer i sin masteroppgave at det er en uenighet blant barnehagepersonell om det faktisk forekommer mobbing i barnehagen. Det kan virke som denne uenigheten grunner ut fra forskjellig forståelse av begrepet og at man bruker forskjellige definisjoner. Bruker man en definisjon som er formulert med utgangspunkt i skolen og anvender den i barnehagen vil det kunne være vanskelig å definere krenkende atferd som mobbing, men det er dermed ikke sagt at mobbing ikke forekommer.

Idsøe og Roland (2017) påpeker viktigheten av å se mobbing og mobbeatferd i lys av et utviklingsperspektiv når man snakker om mobbing i barnehagen. De hevder at man i barnehagen kan se en begynnende mobbeadferd hos barn. Begynnende mobbeatferd vil si at barna kan utføre negative handlinger mot hverandre, men at det ofte mangler en vond intensjon bak handlingen eller at handlingene ikke er repeterende mot samme barn. Bistrong et al. (2016) trekker også fram dette som et skille mellom mobbing i en skolekontekst kontra barnehagen. De mener at barn i barnehagealder ikke har de kognitive egenskapene som ligger

til grunn for intensjon om å gjøre andre vondt eller gi de ubehag slik som Olweus (1992) beskrev i sin definisjon av mobbeatferd. De sier også at barnehagebarn ofte viser aggressiv atferd, men det er på bakgrunn av at de ennå ikke har utviklet gode nok sosiale og emosjonelle reguleringsferdigheter for å håndtere situasjoner som kan oppstå mellom barna i hverdagen. Bratterud et al. (2012) mener også at handlinger slik som slag, spark, dytting og knuffing ofte kan være en normal del av leken og i barns væremåte mot hverandre, og at det ikke ligger noen «vond intensjon» til grunn. De peker fortsatt på nødvendigheten av å observere disse handlingene og følge med på hvordan barna reagerer, og hvordan de opplever slike situasjoner.

Birkeland (2016) hevder at det er en vegring hos barnehagepersonell for å og bruke begrepet mobbing når det kommer til atferden hos barn i barnehagealder. Dette kan tenkes å ha en sammenheng med den utbredte bruken av en skolerettet definisjon av begrepet. Kristensen (2014) beskriver også en motstand mot å bruke begrepet blant barnehageansatte, og problematiserer dette når hun hevder at en slik vegring eller forestillinger kan være med på å gjøre barnehageansatte mindre beviste på mobbing som faktisk skjer. Dette er også noe Kirves og Sajaniemi (2012) hevder er et problem i finske barnehager der det har vært en slags felles oppfatning om at barn ikke er i stand til systematisk mobbing, og dermed har ført til en manglende forskning og oppmerksomhet rundt temaet.

Alsaker (1997) argumenterer for at man kan bruke mobbebegrepet i barnehagen selv om man benytter Olweus (1992) sin definisjon som poengterer at mobbing har en intensjon og at handlingene er gjentakende. Alsaker (1997) sier at barnehagebarn kan ha en intensjon ved handlingene selv om de ikke er klare over konsekvensene av handlingen. De ser kun den kortsiktige effekten som for eksempel at det andre barnet trekker seg unna når han/hun blir plaget og dermed får det barnet som mobber den leken som han/hun ville ha. At barnehagebarn kan handle gjentakende negativt mot andre begrunner hun med at det ikke kreves noen langsiktig planlegging fra barnets side for å handle gjentakende, men at det handler om en gjentakelse av ett bestemt scenario. Dette oppstår ved at man tillater at de negative handlingene har en positiv effekt for barnet og man lar det utspille seg uten og gjøre noe. Så lenge det lønner seg for barnet og gjennomføre handlingen vil barnet fortsette med dette, og handlingen kan derfor bli gjentakende. Det kan for eksempel være at det er en bestemt lekebil på avdelingen som er veldig populær blant barna. Om det ene barnet alltid tar bilen ut av hendene på de andre barna og det alltid fører til at han/hun får beholde bilen vil dette kunne bli en gjentakende handling. Handlingen krever altså ingen langsiktig

planlegging, men den blir gjentakende fordi barnet som tar bilen opplever at denne metoden fungerer, og barnet får viljen sin. Perry et al. (1990) argumenterer for det samme synet når de hevder at barn som enten får direkte eller indirekte erfaringer med at aggressiv atferd fører til positive utfall vil ha større sannsynlighet for å fortsette med denne atferden.

2.3 Forekomst av mobbing i barnehagen

På bakgrunn av at forskning og litteratur rundt mobbeproblematikk har vært forbeholdt skolen, og da også gjerne de øverste klassetrinnene i skolen (Alsaker & Nägele, 2008), kan det tenkes at det er flere som ikke anser barnehage som en arena hvor mobbing finner sted, og derfor er lite forsket på. Kirves og Sajaniemi (2012) har undersøkt forekomst av mobbing i finske barnehager, og kom fram til at 12,6% av barna mellom 3 og 6 år hadde vært involvert i mobbing på en eller annen måte. En lignende undersøkelse er Bratterud et al. (2012) sin rapport om barns trivsel i barnehagen hvor de tok utgangspunkt i norske barnehager. Der spurte de barna om de opplevde å bli plaget i barnehagen, og 12 % av barna svarte at de ble plaget ofte, mens 20 % svarte at noen andre ble plaget ofte. En annen undersøkelse som er gjort i norske barnehager av Midtsand et al. (2004) svarer 11% av barna at de opplever og bli plaget av andre barn daglig eller flere ganger i uken. Det er viktig og ha med seg at dette er selvrapporteringsstudier der barna blir spurt om de blir plaget eller mobbet i barnehagen. Det kan tenkes at mange av barna har veldige forskjellige oppfatninger av hva det vil si å bli plaget eller mobbet og dermed vil man kanskje få varierende resultater, og en del unøyaktige rapporteringer fra barna. Det er uansett viktig å legge til grunn barnas subjektive opplevelse av det og bli mobbet og dermed må man ta disse resultatene på alvor.

Winsvold og Gulbrandsen (2009) viser til sin undersøkelse der 9% av barnehagestyrerne sa at mobbing mellom barn forekommer jevnlig, mens 58% sier at det forekommer, men sjeldent. En undersøkelse gjort av Lund et al. (2019) hvor de spurte foresatte og ansatte i barnehage om mobbing var noe som fant sted svarte 67,1% av foresatte og 73,3% av de ansatte at mobbing er noe som forekommer i norske barnehager. 55% av de ansatte svarte også at de hadde opplevd situasjoner som de selv ville beskrive som mobbing. Disse funnene overensstemmer til en viss grad med selvrapporteringsstudiene og bygger da opp under barnas rapporteringer om mobbing. Det er fortsatt kun 55% av ansatte som har observert mobbing i barnehagen, noe som virker litt lite når 11-12% av barna rapporterer om at de har blitt mobbet. Dette kan ha en sammenheng med vegringen mot å bruke

mobbebegrepet blant ansatte og det at mobbing ofte kan forekomme i det skjulte uten at de ansatte klarer å få det med seg.

Flere forskningsprosjekter har også funnet kjønnsforskjeller når det kommer til hvem som mobber og hvem som blir mobbet. Alsaker og Valkanover (2001) så i sin undersøkelse at guttene var overrepresentert både blant mobbere og mobbeoffer, mens Von Marées og Petermann (2010) konkluderte med at guttene var overrepresentert blant mobbere, men fant ellers ingen kjønnsforskjeller blant mobbeofrene. Repo og Sajaniemi (2015) gjorde funn som pekte i retning av at barnehager med en høy andel barn med behov for spesialundervisning også hadde en høy forekomst av mobbing. Disse barna var svært utsatt for sosial eksklusjon og dermed havnet de ofte i situasjoner som gjorde at de ble karakterisert både som mobbere og mobbeoffer. Dette er viktig for pedagogene og ha kunnskap om for å kunne drive forebyggende arbeid og sette i gang tiltak. Det vil være nærliggende å tenke at pedagoger som er klar over hvilke grupper som er ekstra utsatt for å havne i mobbesituasjoner vil være sterkere rustet i det mobbeforebyggende arbeidet.

2.4 Ulik typer mobbing

Mobbing i barnehagen kan fremkomme i mange forskjellige former og uttrykk, og slik som forklart tidligere er det fortsatt uenigheter om hva som kan kategoriseres som mobbing, og om man i det hele tatt kan kategorisere noe som helst som mobbing i en barnehagekontekst. Sett i lys av tiltaksarbeidet og utvelgelsen av tiltak som skal være basert på faglige vurderinger, vil det likevel kunne ansees som viktig å kunne skille ulike typer mobbing fra hverandre, da dette vil kunne ha en innvirkning på hvilke tiltak som iverksettes.

2.4.1 Fysisk og relasjonell mobbing

Det finnes ulike måter å forstå mobbing på. Den enkleste formen er kanskje å kategorisere mobbing innenfor to kategorier; indirekte mobbing og direkte mobbing. Lund og Helgeland (2020) forklarer at direkte mobbing er den som lettest kan observeres og kjennetegnes ved slag, spark, eller verbale angrep. Den indirekte er der mobbingen ikke er

like synlig og forekommer ikke gjennom direkte kontakt, men gjennom utfrysning, ryktespredning osv. Ofte fremstår også mobbingen som en blanding av disse kategoriene.

En annen måte å karakterisere mobbing på som kanskje egner seg bedre for bruk i en barnehagekontekst, og som virker lettere og skille mellom, er den Crick et al. (1999) benyttet seg av i sin undersøkelse av ulike former for mobbing blant 3-6 åringer. De skiller mellom en fysisk og relasjonell form for mobbing. Den relasjonelle formen handler om å angripe noen ved å ødelegge relasjoner til den andre, for eksempel gjennom å ekskludere noen fra leken. Denne formen kan både være direkte og indirekte. Et eksempel kan være om et barn blir baksnakket i en gruppe og de blir enige om å fryse ut dette barnet, så er dette en indirekte form, mens en direkte verbal tilbakemelding til barnet som «du får ikke være med oss», eller «du får ikke komme i min bursdag» er direkte former. Fysiske mobbing er spark, slag eller trusler om fysisk skade (Crick & Bigbee, 1998). Der skillet mellom direkte og indirekte mobbing kan virke oversiktlig som en overordnet måte og kategorisere mobbing på, kan den fort bli unyansert. Det kan være nærliggende å tenke at et barn som blir utsatt for mobbing både opplever den direkte og indirekte formen, gjennom for eksempel en blanding av både den direkte verbale mobbingen og baksnakking i vennegrupper. I Crick et al. (1999) sin undersøkelse kom de fram til at 53% av barna som ble mobbet var utsatt for fysisk mobbing, mens 34% var utsatt for relasjonell mobbing. Det som var spesielt interessant i funnene deres var at det kun var 13% av barna som ble utsatt for både fysisk og relasjonell mobbing. Dette er med på å bygge opp under denne måten å kategorisere mobbing på i barnehagen da det skaper noen klare skiller og vil kunne tenkes å være mer anvendelig i annen forskning og i tiltaksarbeid. Det vil for eksempel kunne tenkes å gi noen pekepinner på hva bakgrunn for mobbingen er og hvordan man skal møte barna som står i mobbesituasjonen. Er det en relasjonell form der et barn ikke får være med i lek gjennom utestenging, vil man kanskje tenke at barna prøver og verne om leken, i motsetning til fysiske slag der man kanskje vil tenke i andre retninger. Dette er fortsatt noe unyansert og vil kreve mye mer bakgrunnskunnskap til situasjonen og faglig kunnskap for å kunne møte barna på en best mulig måte.

Til sist gjorde Crick et al. (1999) også funn som indikerte at gutter var mer utsatt for fysisk mobbing, mens jenter var mer utsatt for relasjonell mobbing. Lignende funn gjorde også Ostrov et. al (2004) i deres observasjonsstudie. De kom fram til at man helt ned i 3 års alderen kan se kjønnsforskjeller når de kommer til hvilken type mobbing barna utøver, og blir utsatt for. De observerte også høyt sofistikerte typer av relasjonell mobbing slik som

ryktespredning, bruk av hemmeligheter, og sladring. Disse typene ble utført både som direkte- og indirekte mobbing. Det finnes fortsatt flere måter og kategorisere mobbing på, og noen ganger vil det være mest hensiktsfullt og gå dypere inn i formen enn kun å se på om den er fysisk eller relasjonell.

2.4.2 Utestenging

Kirves og Sajaniemi (2012) hevder i sin artikkel at utestenging er den vanligste formen for mobbing eller krenkelser i barnehagen. Den er også et klassisk eksempel på den relasjonelle mobbingen der barnet blir utsatt for krenkelser i sosiale samhandlinger og utestengt fra vennegrupper. Aaseth et al. (2021) forklarer at utestengelse i barnehagen innebærer at barnet blir oversett og ignorert i lekesituasjoner med andre barn. Lund og Helgeland (2020) går også så langt som å si at gjennom utestenging blir barna utsatt for negative erfaringer i relasjonsbyggingen og dette kan i noen tilfeller føre til traumatiske opplevelser for barnet, noe som igjen vil kunne påvirke barnets atferd senere. Lund et al. (2015) kommer i deres forskning fram til tre faktorer som kjennetegner barna som blir utestengt fra leken. De hevder at disse barna har liten grad av lekekompetanse, et dårlig utviklet språk og andre kommunikasjonsferdigheter og at de blir ofte oversett og omtalt negativt av barnehageansatte. I samme forskningsprosjekt beskriver barna som er med i undersøkelsen, at de opplever det som «kjedelig» og «trist» og bli utestengt fra lek, eller og ikke ha noen å leke med.

Nergaard (2022) finner også i sin studie, gjort gjennom intervju med barn, at utestenging i lek er noe som er sårbart for barna og krever tilstedeværende og deltakende ansatte. Barna trenger at ansatte er til stede i leken for emosjonell støtte og for å unngå situasjoner som ekskludering og utestenging. Et annet viktig funn i denne undersøkelsen var at barna ikke bare søker empati fra ansatte når de opplever og bli utestengt, men også fra de andre barna. Noen eksempler på hva barna uttrykte var; et ønske om at noen av de andre kom bort for å invitere til lek når man var utenfor, det og ha en venn å kunne gå til når man føler seg trist eller ensom, og det å føle seg verdsatt og betydningsfull i møte med andre. Denne studien besto av 24 barn i alderen 3-6 år som læreren rapporterte om var utsatt for utestenging fra de andre jevnaldrende barna.

Søndergaard (2009) bruker begrepet sosial eksklusjonsangst når hun beskriver hvordan gruppedynamikker kan fungere og hvordan det er en underliggende frykt hos barn for å bli utestengt og ekskludert fra fellesskap. Helgesen (2014) forklarer hvordan en slik eksklusjonsangst i et fellesskap igjen kan føre til at enkeltbarn blir fryst ut av gruppen og avvist. Gjennom at enkeltbarn ekskluderes fra fellesskapet vil eksklusjonsangsten lindres hos de resterende i gruppen ved at deres sosiale rolle og posisjon styrkes. Schott (2009) utdyper dette i sin definisjon når han sier at:

Posisjonelle endringer truer gruppens orden og fører til frykt og angst, ettersom alle medlemmer av gruppen kan risikere å bli ekskludert. Mobbing forekommer, når grupper reagerer på denne angsten ved å projisere trusselen mot gruppens indre orden over på bestemte individer, og disse individer systematisk ekskluderes ...»

(oversettelse fra dansk) (Schott, 2009, s.249)

Her fokuseres det utelukkende på gruppeprosessene i oppbygningen til mobbing og hvordan gruppen beskytter seg selv ved å stenge ute andre. Dette kan sees i klar sammenheng med definisjonen til Lund et al. (2015) som tidligere er nevnt, der det fokuseres på at mobbing er utestengelse fra et større fellesskap.

Et annet aspekt innenfor utestengelse fra lek og fellesskap står Corsaro (2011) for når han gjennom sin forskning på amerikanske barnehager argumenterer for at utestenging blant barn oppstår på bakgrunn av en trang til beskyttelse av egen lek. Han utdyper dette med og hevde at å opprettholde sosiale interaksjoner, få tilgang til lekegrupper og finne venner er vanskelige og veldig krevende oppgaver for barnehagebarn. Det å stenge andre barn ute fra leken blir en slags forsvarsmekanisme for å hindre at leken blir ødelagt og at den sosiale interaksjonen skal brytes opp. Noe av det samme sier Kristensen (2014) når hun hevder at tilhørighet er en vesentlig årsak til hvorfor barn utestenger. Hun forklarer at følelsen av tilhørighet er med på å skape en intimitet mellom de barna som er sammen i leken. Dette kan komplisere voksen synet eller normen som Lund et al. (2015, s.33) beskriver som «alle bør leke med alle». Dette synet kompliserer det ved at det fører med seg ett helt nytt sett med avveininger man som pedagog må forholde seg til. Tåler barnet og bli avvist i lekesituasjoner? Er det en fare for at barnet vil gå inn i leken og bryte opp sosiale bånd som er i ferd med å dannes? Er det slik at vi må presse barnet inn i leken kun fordi alle skal leke med alle, eller er det bedre at de som er i leken for være i fred for å danne vennskap og jobbe med sosiale ferdigheter uten forstyrrelser. Dette kan tenkes og være spørsmål som vil dukke opp i slike situasjoner. Corsaro (2011) er også med på å gjøre synet på det å bli utestengt mer nyansert

når han hevder at barn gjennom å bli avvist av andre innser at de må være mer pågående i forsøkene sine. Dette gjør at barna utvikler flere og mere komplekse strategier for å invitere seg selv med i lek noe som de også vil få bruk for senere.

2.5 Pedagogenes kunnskap om mobbing og mobbehåndtering

Som forklart tidligere i oppgaven under «forekomst av mobbing i barnehagen» ser vi at det rapporteres om mobbing både fra barn, ansatte og foreldre. Dermed kan vi trekke en konklusjon om at mobbing faktisk forekommer i barnehagen. Dette vil da videre løfte fram spørsmål om pedagogenes kompetanse når det kommer til kunnskap om mobbing og håndtering av mobbesituasjoner. Hauge (2012) hevder i sin masteroppgave, som omhandler pedagogers beskrivelse av mobbing, at det er manglende teoretisk kunnskap hos pedagogene om temaet, og at kunnskapen de sitter inne med i større grad er erfaringsbasert. Flere av pedagogene svarte at de hadde lite eller ingen undervisning om mobbing under utdanning, og at dette ikke var et tema som ble jobbet med internt i barnehagene. Lignende funn gjorde Alsaker og Nägele (2008) da de spurte førskolelærere hvordan de opplevde å stå i situasjoner der barn ble mobbet. Mange av lærerne følte seg usikre og overveldet over situasjonen og følte ikke at de hadde kompetanse til å håndtere mobbesituasjonen. De påpeker også at pedagogene har for lite kunnskap om hvordan man skal kjenne igjen begynnende mobbeatferd og at det trengs en økt kompetanse og selvtillit hos pedagogene når det kommer til mobbehåndtering.

Repo og Sajaniemi (2015) gjorde i sin undersøkelse funn som tilsa at i barnegrupper der personalet evaluerte seg selv til å ha god kunnskap og erfaring med mobbeintervensjoner var det også en markant mindre forekomst av mobbing. Det at personalet hadde faste og planlagte intervensjonsmetoder når mobbing fant sted var også en faktor for å lykkes i arbeidet. Dermed argumenterte de også for viktigheten av en økt bevissthet og videreutdanning innenfor temaet. Denne undersøkelsen ble gjort på ansatte i barnehager i Finland som jobbet med barn mellom 3-6 år. Det er nærliggende å sammenligne dette med norske forhold, og trekke en konklusjon om at det vil gagne norske barnehager med et kunnskapsløft blant barnehageansatte innenfor mobbing. Det er gjort få studier i Norge på hvordan kompetansen til ansatte i barnehagen er i forhold til mobbing, og hvordan de føler seg forberedt i møte med mobbingen. Dette vil kunne være interessant og få mer kunnskap

om i forbindelse med det nye kapitlet i barnehageloven som gir noen nye og tydeligere føringer for hvordan ansatte skal jobbe i møte med mobbeatferd. Jeg vil komme nærmere inn på dette i påfølgende del.

2.6 Mobbing i lov- og planverk

Barnehagen skal forholde seg til rammeplan for barnehage og barnehageloven. I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) trekkes det fram hvordan man skal jobbe for å sikre at alle barn i barnehagen skal oppleve og knytte vennskap, være en del av fellesskapet og utvikle ferdigheter innenfor sosial kompetanse. Dette skal man oppnå gjennom og støtte barna i grensesetting, veilede barn i samspill, hjelpe barn med og ta andres perspektiv og jobbe forebyggende mot diskriminering og mobbing. Rammeplanen påpeker også at man har et ansvar for å legge til rette for et godt foreldresamarbeid. Det skal tilrettelegges for god kommunikasjon mellom barnehagen og hjemmet slik at man kan utveksle informasjon om barnets helse og trivsel i barnehagen. Om det oppstår situasjoner der man må utarbeide egne individuelle tiltak eller tilrettelegging for enkeltbarn skal foreldrene også ha medvirkning i prosessen.

FN's barnekonvensjon trekker fram et viktig punkt som også er gjengitt i rammeplanen, og barnehageloven, nemlig prinsippet om «barnets beste». «Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn» (Forente nasjoner, 1989, artikkel 3, nr. 1). Dette innebærer at man alltid skal ha prinsippet om barnets beste med seg, både når man spontant går inn for å løse opp en mobbesituasjon eller når man planlegger langsiktige tiltak. Dette gjelder både for mobbeofferet og for den eller de som utøver mobbingen. I rapporten fra Hellang et al. (2019) hentyder de til at det må tas hensyn til alle partene i en mobbesak når man gjør vurderinger for tiltak, og at alle parter skal bli hørt. Dette for å kunne legge til rette for et inkluderende fellesskap, og at barna ikke føler at deres opplevelse av en situasjon blir mindre viktig enn andres opplevelse. I tilfeller der ansatte må ta avgjørelse for barna må det gjøres individuelle vurderinger for hvert enkelt barn for å sikre tiltak som er til barnets beste (Stette, 2021).

I lys av prinsippet om barnets beste er det også hensiktsmessig å trekke fram barns medvirkning som et sentralt tema. «Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet og i saker som gjelder dem selv (...) Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (Barnehageloven, 2005, § 3). I saker der man gjør vurderinger i henhold til prinsippet om barnets beste skal man alltid ha med seg barnets ønsker og meninger med i prosessen. Disse skal vektlegges ut fra barnets alder og modenhet (Stette, 2021). I tiltaksarbeidet har barnets ønsker og meninger mye og si for hvilke tiltak som iverksettes. Det vil være nærliggende å tenke at barn i 6 års alderen vil kunne være kapabel til å komme med egne synspunkter og ønsker om hva som skal gjøres i en eventuell tiltaksplan angående mobbesituasjoner som omhandler dem. Dermed vil det være viktig at det gjøres vurderinger fra pedagogene om hvilken grad man inkluderer barna når man velger ut tiltak. Det vil være store variasjoner i modenhet for barnehagebarn og dermed må dette også tas med i vurderingen.

Det har også kommet ett nytt kapittel inn i barnehageloven, tidligere nevnt, som omhandler det psykososiale barnehagemiljøet og hvordan barnehagen skal forebygge tilfeller hvor barn ikke opplever ett trygt barnehagemiljø. Med det nye kapittelet kom det også en egen paragraf som omhandler aktivitetsplikten til de ansatte i barnehagen:

Når et barn eller foreldrene sier at barnet ikke har et trygt og godt barnehagemiljø, skal barnehagen undersøke saken og så langt det finnes egnede tiltak, sørge for at barnet får et trygt og godt barnehagemiljø. Det samme gjelder når en undersøkelse som barnehagen selv har satt i gang, viser at et barn ikke har et trygt og godt barnehagemiljø. Tiltakene skal velges på grunnlag av en konkret og faglig vurdering. Barnehagen skal lage en skriftlig plan når det skal gjøres tiltak i en sak. (Barnehageloven, 2005, § 42).

Denne loven er med på å presisere ansvaret barnehageansatte har for å utarbeide og sette i gang tiltak for at alle barna skal oppleve ett trygt og godt psykososialt barnehagemiljø. Stette (2021) påpeker at aktivitetsplikten innebærer fire forskjellige delplikter. En plikt til å følge med og observere samspillsmønstre, enkeltbarn og barnegruppen. En plikt til å melde fra om man avdekker barn som ikke har ett trygt eller godt barnehagemiljø. En plikt til å undersøke saken å sørge for at barnet blir sett og tatt på alvor og til slutt en plikt om å sette til verks egnede tiltak ut fra faglige vurderinger. Dette gir noen klare og tydelige føringer for hvilke arbeidsoppgaver og ansvar pedagogene i barnehagen har, og er med på å sikre at alle barn skal bli fulgt opp og at ting skal bli gjennomført. Da spesielt gjennom plikten pedagoger har til å

undersøke saken for å sikre at man ikke overser ting som kanskje ellers ikke ville blitt oppdaget.

2.7 Intervensjon og forebyggende tiltak

Med den nye paragrafen i barnehageloven som påpeker ansvaret med å sette til verks tiltak, vil det være viktig å snakke om hvilke tiltak som kan være anvendelige i en barnehagekontekst. Vlachou et al. (2011) påpeker viktigheten ved igangsetting av mobbeforebyggende tiltak allerede i barnehagen. Dette på bakgrunn av at barnehagen ofte er den første plassen utenfor hjemmet hvor utfordringer med sosiale ferdigheter kan avdekkes, og dermed kan man være i forkant og forebygge problemer som ellers kunne fulgt barna videre.

2.7.1 Anerkjennelse som tilnæringsmåte

Anerkjennelse kan defineres som;

«en grunnleggende holdning hvor andre møtes som likeverdige subjekter, med rett til å være eksperter i forhold til egen opplevelsesverden. Anerkjennelse kan ikke reduseres til en metode, kommunikasjonsteknikk eller utdeling av ros, men er et prosessuelt fenomen som kommer til uttrykk blant annet gjennom sentrale samspillmåter som å lytte og det å prøve å skifte perspektiv. Å møte anerkjennelse antas å skape forutsetninger for at individer får tillit til egne tanker og opplevelser og dermed styrket selvfølelse» (Bae, 2009, s.11).

Denne definisjonen legger vekt på hvordan man gjennom anerkjennelse skal møte andre med en holdning om at de er eksperter på sin egen opplevelse av situasjonen. Det å kunne lytte til den andre og kunne sette seg inn i motparten sine tanker, intensjoner og synspunkter er sentralt. Sett i en barnehagekontekst handler dette om å møte barna på deres nivå for å bedre kunne forstå deres perspektiver og for at de skal føle seg sett og hørt. Lund og Helgeland (2016) beskriver anerkjennelse som en erfaring barnet får når de voksne tar barnets perspektiv på alvor og viser en vilje til å forstå barnets følelser og tanker.

Høiby og Trolle (2012) trekker fram noen sentrale punkter som er viktig i pedagogens møte med en begynnende mobbeatferd i barnehagen. De sier at pedagogen må tilnærme seg situasjonen med en anerkjennende og empatisk holdning der barnas følelser tas på alvor. Man beskriver situasjonen og hjelper barna med å sette ord på egne og det andre barnets følelser. De forklarer også viktigheten av og gi barn verktøyer for å håndtere konflikter selv, slik som å bli bevist egen og andres grenser. Et eksempel som trekkes fram, er det og si «stopp» og ta fram hånden når noen gjør noe de ikke liker. På denne måten vil barna ha noe konkret de skal gjøre om de havner i en konflikt, og dermed kan det tenkes at de vil være i bedre stand til å sette grenser selv og også vil bli bevisste på hvor de andres grenser går. Dette er noe som må jobbes med i hele barnegruppen og som må følges opp av pedagogene over tid. Noe av det samme beskriver Lund (2014) når hun utdyper at de ansatte i barnehagen må møte barna på en trygg og anerkjennende måte for å bygge opp en god nok relasjon og tillitt til barnet slik at man lettere kan gripe inn i uønskede situasjoner og hjelpe barnet inn i lek. «De som er mobbet, må kjenne seg trygge på at de voksne bryr seg om dem og deres situasjon, og at de kan hjelpe dem dersom det trengs» (Idsøe & Roland, 2017, s.40). Disse tiltakene kan beskrives som empatiske forebyggende tiltak, og handler mye om å styrke relasjonene mellom barna og de ansatte som jobber i barnehagen. Relasjonsbygging er noe som tar tid og må jobbes med kontinuerlig. Dermed vil det være nærliggende å tenke at det vil ha en positiv effekt å ha disse tiltakene som gjennomgående tiltak hele barnehageåret.

Repo og Sajaniemi (2015) hevder også at en anerkjennende og sensitiv tilnæringsmåte mot barn som mobber er essensielt for å lykkes. De viser til sin undersøkelse der de konkluderte med at disiplinære og strenge konsekvenser i møte med barn som mobber ikke har en positiv innvirkning, men at dette istedet fører til økt forekomst av mobbing i barnegruppen. Barnehagene med en lav forekomst av mobbing ble også estimert til å ha en mer varm og empatisk tilnærming til barna. I motsetning til strenge konsekvenser hvor barna ble tatt vekk og isolert fra de andre, mener Repo og Sajaniemi (2015) at de ansatte må veilede barna og gi de noen alternative handlingsmønstre for å lykkes. De hevder også at barn med behov for spesialundervisning må inkluderes som en naturlig del av barnegruppen da disse ofte har en større risiko for å bli sosialt ekskludert fra jevnaldrende. Christoffersen (2014) beskriver et intervensjonsforløp der pedagogene brukte det hun kaller for «skjenn», det vil si verbale negative tilbakemeldinger mot mobberen. Dette hadde også ut fra hennes observasjoner, i likhet med Repo og Sajaniemi (2015), motsatt effekt av det pedagogene hadde som mål. Hun beskriver dette som en løsning brukt av pedagogene når de står uten

videre kunnskap om hva de skal gjøre i situasjonen. Sigsgaard (2008) drar fram noen mulige konsekvenser for bruk av verbal negative tilbakemeldinger slik som «kjefting». Han hevder det kan føre til skader på relasjoner mellom barnet og den voksne, at andre barn får et negativt bildet av barnet som får kjeft av den voksne, og at barnet føler på en dårlig samvittighet, skam og en minskende selvtillit.

2.7.2 Organisering

Struktur og organisering av en avdeling eller base kan også ha mye å si for trivsel i barnehagen. Med en fastsatt bemanningsnorm på en ansatt per tre barn under tre år og en ansatt per seks barn over tre år (Barnehageloven, 2005, §26) krever dette en planlagt organisering i hverdagen. I tillegg til bemanningsnormen må barnehagene også følge pedagognormen som krever en pedagogisk leder per fjortende barn over tre år og en pedagogisk leder per syvende barn under tre år (Utdanningsforbundet, 2022). Pedagogiske ledere har også 45 minutter plantid per dag som skal tas ut utenfor avdelingen. Om vi skal se dette i sammenheng med mobbeforebygging vil det være nærliggende å tenke at jo færre ansatte til stede på avdelingen vil det være mer krevende for de ansatte å jobbe preventivt.

Lund og Helgeland (2016) argumenterer for å tenke organisering i arbeidet når de trekker fram flere tiltak som de hevder har en positiv effekt for å fremme trygget og vennskap i barnehagen. De forklarer at man må tenke over organiseringen av de ansatte ved aktiviteter. Dette krever at man har en tydelig kommunikasjon mellom ansatte om ansvarsfordeling, og en rutiner for hvor man plasserer seg i forhold til barna for å best mulig å ha oversikt og å kunne gripe inn om noe skulle oppstå. Det handler om å være tilgjengelig for barna i leken både med hensyn til veiledning og støtte. De forklarer også at man må tilrettelegge for at alle barna skal kunne delta i aktiviteter i hverdagen for å skape rom for inkludering og at alle skal ha mulighet for å komme inn i sosiale samspill. Dette kan for eksempel være hvordan man legger til rette aktiviteter for barn med motoriske vansker, der man må gjøre noen vurderinger over hva man skal gjøre og hvor man gjennomfører aktiviteten slik at barna med motorisk vansker har samme tilgang og mulighet for deltakelse som andre barn.

Funnene Filho et al. (2016) gjorde når de undersøkte aggressiv atferd hos en gruppe barnehagebarn er også med på å bygge opp under argumentene for et tydeligere fokus på organisering slik at man får en større tilstedeværelse og tetthet av ansatte i barns lek. De kom

fram til at det var en mye høyere frekvens av aggressiv atferd hos barna når det ikke var ansatte til stede i leken, og at barna fikk en positiv forsterkning av denne atferden ved at de fikk gjennomslag for sin vilje og ønsker. Det vil si at når ansatte ikke var til stede for å stanse mobbeatferd fikk barna som utøvde mobbing ingen konsekvenser for atferden sin. De fikk heller en positiv opplevelse ved at de fikk den leken de var ute etter, eller fikk stengt ute det barnet de ikke ville ha med i leken. Gjennom dette blir det ekstra tydelig hvor viktig det er at ansatte er til stede i frileken med barna for å forhindre at uønsket atferd oppstår. Löfdahl (2010) gjorde også lignende funn i svenske barnehager, der hun hevder at barnehagebarn ofte oppfører seg uvennlig overfor hverandre i fravær av en voksenperson.

Organisering av barna under aktiviteter er også et tiltak man må vurdere. Lund (2015) hevder at ansatte av og til må gjøre noen vurderinger på hvor man plasserer barna i forhold til hverandre, og hvem som skal settes sammen i grupper under aktiviteter og lek. Dette må gjøres på bakgrunn av kjennskap til barnegruppen og enkeltbarn og kunnskap om den sosiale dynamikken i barnegruppen. Når de ansatte har oversikt over de sosiale mønstrene og de forskjellige vennsapsrelasjonene er det lettere og kunne gjøre de rette avveiningene når man setter sammen lekegrupper eller bestemmer hvem som for eksempel skal holde sammen i rekken på tur. Dette er tiltak som benyttes for å legge til rette for at vennskap skal kunne etableres mellom barn og da kanskje spesielt med tanke på de barna som har vanskeligheter med å komme inn i gode relasjoner med andre.

2.7.3 Observasjon

For å kunne avdekke mobbing i barnehagen argumenterer Lund og Helgeland (2016) for at observasjon er et hensiktsmessig virkemiddel i dette arbeidet. De forklarer at man gjennom observasjon kan avdekke om det er barn som ikke trives, hvordan samspillmønstrene i leken utarter seg, hvordan barna kommuniserer med hverandre og hvem det er som styrer kommunikasjonen og leken. Gjennom både systematiske og usystematiske observasjonsmetoder er personalet med på å kartlegge de sosiale interaksjonene innad på avdelingen, noe som kan bidra til at personalet kan være i forkant av eventuelle mobbesituasjoner som kan oppstå. Der den ikke planlagte usystematiske observasjon fungerer bra i det daglige for å fange opp spontane hendelser som oppstår er det også viktig å kunne benytte seg av de mer systematiske observasjonsmetodene. Dette er observasjoner hvor man

har planlagt selve observasjonen og i mange tilfeller valgt ut aktiviteter og gruppesammensetninger som observeres på av flere pedagoger over tid. Slike observasjoner danner grunnlag for diskusjoner om mobbing i personalgruppa og er viktige for det forebyggende arbeidet i barnehagen.

Observasjon er også et tiltak man kan anvendes for å avdekke hvilke barn som har en høyere sannsynlighet for å bli utsatt for mobbing og krenkelser. Alsaker og Nägele (2008) forklarer at barn som framviser en høy forekomst av aggressiv atferd og som sliter med følelsesregulering, har en større sannsynlighet for havne i en offerrolle blant de jevnaldrende. Disse aggressive trekkene blant barn hevder Alsaker og Nägele (2008) er svært viktige for pedagoger og ha kunnskap om i observasjonsarbeidet. Dette er for å best mulig kunne gi disse barna et individuelt tilbud og støtte i de sosiale prosessene i barnehagehverdagen. I tillegg til å observere de sosiale samspillmønstrene på en avdeling eller base må ansatte også ha kjennskap til hvordan man kan fremme barns sosiale kompetanse og utvikle denne videre.

2.7.4 Sosial kompetanse

Ogden definerer sosial kompetanse slik:

Sosial kompetanse handler om å integrere tanker, følelser og atferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, sosial mestring på kort og på lang sikt, sosial aksept og personlig vennskap (Ogden, 2015, s. 228)

Det viktigste å trekke ut fra denne definisjonen er at sosial kompetanse innebærer både en evne både til å kunne etablere sosiale relasjoner med andre, og også å kunne opprettholde en sosial relasjon eller et vennskap med andre barn. Denne kompetansen må utvikles gjennom både kunnskaper, ferdigheter og holdninger, noe som vil tenkes og kunne kreve mye øvelse og erfaringer i sosiale samspill med andre jevnaldrende. Denne definisjonen er med på å legge grunnlaget for at man kan argumentere for en tidlig innsats innenfor sosial kompetansetrening. Dette er med bakgrunn i at den legger vekt på at den sosiale kompetansen fører til en sosial aksept og personlige vennskap, noe som vil kunne tenkes og gagne barna både i barnehagen og videre i skolen. Definisjonen hevder også at man ved hjelp god sosial kompetanse er i bedre stand til å kunne tilegne seg velfungerende sosiale relasjoner og dette

vil igjen kunne tenkes å ha en positiv innvirkning på aggressiv atferd og en begynnende mobbeatferd hos barn.

Idsøe og Roland (2017) hevder også at utvikling av gode sosiale ferdigheter er med på å forebygge mobbeatferd. De trekker fram deltakelse i lek, veiledning og observasjon av leken som viktige punkter for pedagogen og ha med seg i arbeidet. Ostrov et al. (2009) gjorde en undersøkelse der de satte i gang ett intervensjonsprogram som inneholdt øving på prososiale ferdigheter slik som konflikthåndtering, inkludering i lek og empati. Funnene de gjorde pekte i retning av at intervensjonsprogrammet førte til redusert fysisk og relasjonell aggresjon og en økning av prososial oppførsel blant barna. Dette er med å bygge opp under sosial kompetansetrening som ett forebyggende tiltak i barnehagen.

Ogden (2012) hevder at mangel på sosial kompetanse kan påvirke barns selvoppfatning, og også i hvor stor grad barnet klarer og skape gode vennerelasjoner til jevnaldrende. I arbeid med sosial kompetansetrening for de minste barna trekker han fram praktiske sosiale ferdigheter som det viktigste arbeidsområdet. God sosial kompetanse vil også være med på å hindre at barn havner utenfor vennegrupper og isoleres fra resten av de jevnaldrende (Frønes, 2008). Arbeid med sosial kompetanse er også noe rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) pålegger barnehagen å jobbe aktivt med. Her trekkes det fram arbeid med vennskap, sosiale interaksjoner, selvfølelse og støtte i og kunne ta hensyn til seg selv og andres behov som viktige punkter. Kristensen (2014) forklarer at arbeid med sosial kompetanse i barnehager ofte brukes som et forebyggende tiltak mot mobbing framfor et tiltak som skal fjerne mobbing som har oppstått.

2.7.4.1 Lekens betydning for vennerelasjoner

Greve (2007) gir i sin avhandling en beskrivelser av vennsksapsrelasjoner som noe som er flytende, komplekst og hele tiden i forandring. Vennsksapsrelasjoner må hele tiden beskyttes fra utenforliggende trusler og opprettholdes gjennom forhandlinger og gjenoppbygges om det blir skadet. Alt dette skjer i samarbeid mellom deltakerne. Hun hevder at pedagoger i barnehagen er nødt til å observere og reflektere sammen over barns relasjoner og lek. Dette er for å forstå kompleksiteten rundt dette slik at man best mulig kan legge til rette for at vennsksapsrelasjoner skal finne sted. Poenget er at det ikke finnes noen eksakt metode eller formel for hvordan pedagogen best mulig kan legge til rette for vennskap, men at

det krever observante og reflekterte pedagoger. Ruud (2010) hevder at det å legge til rette for at alle barn skal få muligheten til å delta i lek med jevnaldrende er viktig for dannelsen av vennskap og tilhørighet i barnegruppen. Barns ønske om å danne egne vennerelasjoner starter allerede i barnehagen. De relasjonene barnet klarer å skape i barnehagen vil ha en betydning også senere når barnet begynner på skolen (Holt & Hafstad, 2016).

Vennerelasjoner og et inkluderende lekemiljø er helt utslagsgivende for at barn skal trives i barnehagen (Lund et al. 2015). Corsaro (2011) forklarer at vennskap mellom barn er noe som oppstår når barnet tar del i den sosiale verden rundt seg, gjennom felles aktiviteter med andre jevnaldrende. Dermed vil det være nærliggende å tenke at den største arenaen for dannelse av vennsksapsrelasjoner i barnehagen er gjennom lek. Lillemyr (2011) beskriver lek som barnas egen utprøvningsprosess for sosiale samspill der de får prøvd ut egne holdninger og får erfaringer med samhandlinger og konflikter, men på en trygg arena. Dette vil igjen bidra til at barna får videreutviklet sin sosiale kompetanse.

Barns lek er viktig for læring, trivsel og relasjonsbygging, og dermed er det også viktig å ha fokus på de barna som har utfordringer med leken. Öhman (2012) forklarer at disse barna har vanskeligheter med å komme inn i relasjoner, viser ofte lite initiativ til lek og kan virke likegyldige og uinteresserte i de andre jevnaldrende. Dette igjen kan føre til en sviktende selvfølelse og dårlig selvbilde. For å kunne utvikle lekekompetanse til disse barna trekker hun fram hvordan ansatte må jobbe med relasjonen til barnet for å kunne legge til rette for ett trygt og sikkert lekemiljø for barnet. Den ansatte må søke det barnet finner interessant og meningsfylt, for så å bygge videre på dette i relasjoner og lek.

Et barn som finner leken vanskelig trenger en trygg voksen som de kan utforske leken sammen med i rolige og fredelig omgivelser. Ruud (2010) trekker fram lekegrupper som metode for å få barn, som ofte blir avvist av andre, inn i leken slik at barnet skal kunne få oppleve en fellesskapsfølelse og en følelse av mestring og inkludering. Slike lekegrupper er med på å skape en trygg kontekst for barna, der de har mulighet for å skape nye samspillsmønstre og videreutvikle sine sosiale ferdigheter. Ruud (2010) hevder at disse lekegruppene må bestå av de samme ansatte og barn hver gang, og at de ansatte må være tett på og aktiv for å støtte barna i leken.

Vennerelasjoner er også noe Lund (2015) hevder er en avgjørende faktor i arbeidet mot mobbing. For å legge til rette for at vennerelasjoner skal oppstå må ansatte være til stede i lek, veilede barna i leken, legge til rette for at alle skal kunne delta og stanse eventuelle

uønsket atferd som oppstår. Vennskap er med på å bygge opp under barnets sosiale kompetanse, og det er med på å gi barnet sosial støtte for videre utvikling. Det å jobbe med barnas lekekompetanse er også vesentlig da dette er en sterk faktor som har betydning for om barnet klarer å bli inkludert i barnegruppen (Lund et al. 2015).

Gjennom gode vennerelasjoner vil det også kunne tenkes at barna vil få mulighet til å ta del i, og å føle seg som en del av et større fellesskap. Det å ha en følelse av å tilhøre en vennegruppe eller et fellesskap kan ha mange positive effekter. Noen av fordelene er en bedre psykisk og fysisk helse, større trivsel, velfungerende sosiale relasjoner, mindre stress og en forbedret livskvalitet (Allen & Kern, 2017). En slik tilhørighet kan også tenkes å være med på å minske forekomsten av mobbing i barnegruppen.

Ogden (2015) forklarer at vennskap er barnets viktigste arena for å kunne få teste, utprøve å videreutvikle sine sosiale ferdigheter. Ifølge Carney og Merrell (2001) er mangel på vennskap og lav selvfølelse faktorer som gjør barn mer utsatt for mobbing fra andre. De har ikke den samme sosiale støtten som vennerelasjoner gir, og er dermed mer sårbare. De barna som ikke mestrer vennerelasjonene ved at de for eksempel viser en utagerende atferd, blir ofte valgt bort i leken og mister dermed muligheten vennerelasjoner gir for videre sosial utvikling (Ogden, 2018).

Lund og Helgeland (2020) lister opp noen forutsetninger de ansatte bør ha med seg når de skal legge til rette for lek og inkludering i barnehagen. Ansatte bør ha en tilstrekkelig lekekompetanse til å kunne delta, veilede og inkludere andre i leken. Det burde være en felles forståelse i personalgruppen for hvordan man skal beskytte leken slik at den ikke stykkes opp eller blir avbrutt. Og det må være takhøyde og rom for boltrelek på avdelingen slik at de barna som søker denne leken også skal ha en arena til å få utfolde seg. Her påpekes også viktigheten av å observere leken og atferden da en slik type raselek har en viss risiko for at noen av barna kan få en opplevelse av fysisk mobbing. Dette kan for eksempel opptre gjennom det som først starter som uskyldig lekeslåssing, men utvikler seg til en aggressiv type slåssing fra en eller begge parter.

Corsaro (2011) mener at ansatte må ta barnas perspektiv om de skal veilede barnet inn i lek eller prøve å opprettholde leken som er satt i gang. Han hevder at førskolebarn gjerne bruker indirekte metoder for å komme inn i lek sammen med andre. Ofte innebærer slike indirekte metoder at barnet oppholder seg i nærheten av leken og observerer, leker parallelt ved siden av, eller prøver å gi seg selv en rolle i leken. Grunnen til at barna ikke bruker mer

direkte metoder for å få tilgang til leken hevder han er fordi de direkte metodene ofte fører til en negativ respons. Eksempelvis om barnet spurte «kan jeg få være med?» eller «hva leker dere?» er sjansen stor for å få ett avslag. Kunnskap om barns egne metoder for å invitere seg med i lek vil kunne være hjelpsomme for ansatte og ha med seg dersom det er behov for å veilede barn inn i lek med andre. Det vil tenkes å være viktig å gi barna erfaringer med å bruke disse indirekte metodene framfor å gi de metoder de ikke føler seg komfortable med å benytte seg av. Et eksempel på en slik veiledning eller støtte kan være at den ansatte tar med seg barnet som trenger hjelp, og sitter seg ved siden av et annet barn som holder på med en lek. Den ansatte setter så i gang en den samme leken som sidemannen har og på den måten prøver å bringe disse lekene sammen til en lek der begge barna er deltakende.

Selv om vi forutsetter at den viktigste kilden barna har får å få trent på sosiale ferdigheter er gjennom lek og sosiale interaksjoner med jevnaldrende, er det også viktig å ha andre tiltak for de som sliter med å komme seg inn i lek med andre. Hashmi et al. (2020) gjorde i deres undersøkelse noen interessante funn når de forsket på barns lek med dukker. Der fant de ut at den samme delen i hjernen hos barna var aktiv under alenelek med dukker som når de lekte aktivt sammen med andre barn. Denne delen av hjernen var assosiert med sosial prosessering og empati. Dette tyder på at barn har et sosialt utbytte av og få trent på sosiale ferdighet gjennom rollelek med dukker eller andre figurerer også når de leker alene. Gjennom disse funnene hevder Hashmi et al. (2020) også at dette har en innvirkning på tiltaksarbeid hos barn som sliter med sosiale ferdigheter og interaksjoner, ved at disse barna får mulighet til å øve alene i rollelek med dukker, uten frykt for å bli avvist og utelatt. Lek med dukker vil derfor være en god og alternativ arena for å få øvd på sosiale ferdigheter.

2.7.4.2 Empati

Ifølge Kinge (1999) kan empati beskrives som det å ha evne til å sette seg inn i en annen persons følelser slik at man ut fra det kan forstå den andre personens opplevelser av en situasjon eller hendelse. En skal ikke bedømme den andres følelser eller opplevelser, men isteden bruke den andres opplevelse som en veileder i kontakten med denne personen. Gjennom en slik beskrivelse av empati ser man at det er viktig å opptre forståelsesfullt, ha en evne til å ta den andres perspektiv og å kunne legge vekk egne vurderinger og personlige meninger for selv å kunne handle empatisk.

For å vedlikeholde sosiale- velfungerende relasjoner som beskrevet tidligere, er det forholdsvis nærliggende og argumentere for at det å kunne utvise en empatisk atferd overfor andre vil gagne utviklingen av vennskap med jevnaldrende. Evnen til å kunne sette seg inn i andre personers følelser gir oss muligheter for å kunne møte deres behov, både i negative situasjoner når de trenger støtte, og i positive situasjoner når man kanskje leter etter noen å dele denne gleden eller opplevelsen med (McCall og Singer, 2013). Idsøe og Roland (2017) hevder også at barn som har utviklet en empatisk evne har lettere for å forstå omfanget av mobbingen og hvordan det påvirker andre, og dermed minsker sannsynligheten for at de selv utøver mobbing.

Jolliffe og Farrington (2006) gjorde i sin undersøkelse noen funn som pekte mot en sammenheng mellom personer som utøvet mobbing og personer med lite empati. Undersøkelsene viste at mobberne skåret lavere på testene der deres empatiske evner ble målt. De påpekte også i undersøkelsen at dette gjaldt de personene som hadde en hyppig forekomst av mobbeatferd. Denne studien ble gjort på elever i 15 års alderen, men vil fortsatt være aktuell innenfor barnehagen med tanke på hvilke tiltak man kan gjøre i tidlig alder for å jobbe med utvikling av empati hos barn. Det trekkes også fram i undersøkelsen at arbeid med empati-fremmende metoder kan tenkes å ha effekt på elever som rapporterte en høy frekvens av mobbing.

Viktigheten av å jobbe med utvikling og forståelse av empati blant barn er også omtalt i rammeplanen. I rammeplanen for barnehagen står det: «Barn skal møtes med empati og få en mulighet til å videreutvikle egen empati og evne til tilgivelse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Dette legger noen klare og tydelige føringer for hva barnehagen skal jobbe med, men sier ikke noe om hvilke metoder man skal bruke i arbeidet. Lund (2015) argumenterer for at en kan styrke og utvikle barnets empatiske evner ved en erfaringsbasert metode der man som voksen opptrer empatisk overfor barnet og på den måten gir barnet erfaringer med noen handlingsmønstre som de selv kan anvende videre. Ser den ansatte for eksempel at et barn er lei seg eller ikke har noen å leke med, opptrer den ansatte empatisk overfor barnet ved å gå bort og si at han/hun ser at barnet er lei seg, og spør om de kan leke noe sammen. Dette kan da skape empatiske handlinger som igjen vil gi responser og tilbakemeldinger som er med å forme barnets evne til å sette seg inn i andres følelser og perspektiver. Midtsand et al. (2004) beskriver også en lignende metode de kaller for «modellering». Den går ut på at barna

identifiserer seg med de signifikante andre¹ i deres hverdag slik som ansatte i barnehagen, foreldre eller storesøsken. De opptrer da som en modell for barnet med sine holdninger, handlingsmønstre og verdier. Felles for disse arbeidsmetodene er at de legger vekt på de ansattes voksenrolle og hvilke signaler man sender ut gjennom sine egne holdninger og handlinger. Gjennom at man som voksen møter barna med en empatisk væremåte der man bekrefter følelsesuttrykkene til barna vil man gi de en større mulighet for å integrere disse følelsene hos barna på en god måte. Dette vil igjen føre til at barna kan vise alle slags mulige følelsesuttrykk fra sjalusi til sinne og glede uten at de tar overhånd og barnet har kontroll (Kinge, 1999).

Nergaard (2022) kom i sin studie fram til at barnehagebarn søker empati gjennom fysisk trøst i etterkant av situasjoner som utestengelse eller avslag fra lek. Barna som var med i studien beskrev fysisk trøst som det å få en klem, en kos, en klapp på skulderen og det og være snill og spørre hvordan det går. Dette krever at ansatte er til stede i frileken, har tid i hverdagen til å gi denne trøsten, og at man har en god nok relasjon til barnet for at han/hun skal føle seg trygg nok for å motta en slik form for empati og trøst.

2.7.5 Foreldresamarbeid

«Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Barnehageloven, 2005, §1). Loven legger her noen klare føringer for at barnehagene skal inkludere foreldrene i arbeidet, spesielt når det kommer til mobbeproblematikk. Dette handler da om å ha en åpen og tillitsfull kommunikasjon mellom foresatte og barnehagepersonalet. Ikke bare skal barnehagen ta med foreldrene i arbeidet, men man skal også skape en felles forståelse mellom barnehage og hjemmet. Noe man vil kunne anta vil kreve en god informasjonsflyt mellom personalet og foreldrene og gjensidig respekt for hverandre. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) er med å presisere at foreldrene i likhet med barnehagen har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling, men at det er barnehagen som må legge til rette for dette samarbeidet å skape arenaer for dialog og medvirkning. Høiby og Trolle (2009) gir uttrykk for at den daglige og uformelle kontakten mellom barnehagen og

¹ Uttrykket signifikante andre er hentet fra Georg Herbert Mead (Vaage, S. 1998. *Å ta andres perspektiv. Grunnlag for sosialisering og identitet: Georg Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstrakt forlag)

foreldrene er helt avgjørende for å lykkes med å skape tillitt og et gjensidig positivt forhold. Dette kan være alt fra et vennlig «hei» og et smil til lengre samtaler om hvordan dagen har gått, eller planlagte foreldresamtaler om ulike temaer. Dette kan tenkes og være noe som gjøres automatisk for de fleste ansatte uten at de reflekterer over hvorfor man gjør det. Det er fortsatt noe som burde trekkes fram da et motsatt scenario vil kunne antas å kunne ha negative konsekvenser. I de tilfellene der det er ingen eller lite kommunikasjon mellom de ansatte og foreldre i det daglige, vil det være nærliggende å anta at det kan være ubehagelig for alle parter når man må ta opp ting som kan være vanskelig, som for eksempel en mobbesituasjon.

Lund et al. (2019) trekker fram dialogmøter mellom barnehageansatte og foresatte som en virkningsfull metode for å ta opp mobbeproblematikk. De hevder at dette er med på å skape en bevissthet og åpenhet rundt temaet, og at det former en fellesskapsfølelse omkring ansvaret man har sammen for å bekjempe mobbing. De beskriver dialogmøter som et møte der alle får komme med innspill til et oppsatt tema. Møtet skal være bygget på respekt og en interesse for å lytte til hverandre, og et ønske om å klare å sette seg inn i hverandres synspunkter. Det må også være en klar struktur og en dialogleder som styrer ordet. Det å skape åpenhet og en god dialog rundt mobbing vil også fungere som en preventiv metode. Dette er fordi det er lettere å etablere gode relasjoner og forståelse mellom ansatte og foresatte i forkant av vanskelige situasjoner der følelser ofte kan styre mye av relasjonsbyggingen. Om dette er gjort i forkant vil man ha en større mulighet for å lykkes i samarbeidet (Lund og Helgeland, 2020). Lund (2015) mener at man i møte med foreldre må opptre på en anerkjennende måte og prøve å forstå den andre sine opplevelser. Her handler det om å vise interesse og en åpenhet for foreldrenes innspill. Hun forklarer at det kan være veldig sårt og vanskelig for foreldre at deres barn er en som utøver mobbing mot andre eller har vanskeligheter med de sosiale samspillene i barnehagen. Dermed må man gjøre seg noen ekstra tanker i møte med disse foreldrene. Dette handler både om kroppsspråk, måten en framsetter budskapet på, følelser som er involvert og hvordan foreldrene kan tolke budskapet en kommer med. Om det blir en svikt i kommunikasjonen eller budskapet i møte med foreldrene kan det tenkes at samarbeidet kan bli vanskelig. Lund (2015) trekker fram den anerkjennende måten å møte foreldrene på som en god metode. Dette er på bakgrunn av at man vil framstå mer forståelsesfull, interessert og samarbeidsorientert. Her handler det om at foreldrene skal føle seg sett og hørt i møtet med ansatte, og dermed kan man legge et bedre grunnlag for det videre samarbeidet.

Høiby og Trolle (2009,) trekker fram viktigheten av å lage noen faste retningslinjer sammen med foreldrene med hensyn på tiltak og forventninger man har som har innvirkning i familiens privatliv. Dette kan for eksempel være faste retningslinjer for hvem som inviteres i bursdagsselskap og hvordan disse invitasjonene deles ut. Dette kan fort havne nær grensen for hva man i barnehagen skal ha innflytelse på, siden det går inn på den private arenaen, men dette er likevel viktig siden det kan ha stor innvirkning på dynamikken i barnegruppen.

2.7.6 Mobbeforebyggende programmer

Ifølge Gulbrandsen og Eliassen (2013) er «Du og jeg og vi to» (Lamer, 1997) og «Steg for steg»² de to mest benyttede mobbeforebyggende programmene i norske barnehager. Hele 41% av styrerne rapporterte at de benyttet seg av programmet «Du og jeg og vi to», mens 37% benyttet seg av «Steg for steg». Felles for disse programmene er at de fokuserer i hovedsak på å styrke barnas sosiale kompetanse for å dempe uønsket atferd gjennom arbeid med empati, impuls kontroll og selvinnsikt. Begge programmene har også blitt vurdert til å ha positive effekt. Der «du og jeg og vi to» kunne dokumentere en positiv effekt foreligger det ikke en slik dokumentasjon for «Steg for steg» med tanke på at den ikke kunne vise til en dokumentert positiv effekt i den norske tilpasningen. Den ble fortsatt vurdert til en høy sannsynlighet for positiv effekt på bakgrunn av den teoretiske tilnærmingen og dokumenterte effekter av det originale programmet (Knudsmoen et. al. 2006). Gulbrandsen og Eliassen (2013) fant også i sin undersøkelse en korrelasjon mellom barnehager som benyttet seg av mobbeforebyggende programmer og barnehager som rapporterte om mobbing. Dette begrunner de med at ett større fokus på mobbeforebygging i barnehagen vil gjøre personaler mer observant mot mobbing som oppstår, og dermed vil man også avdekke ting som eller kanskje ikke ville blitt lagt merke til. Vlachou et. al (2011) hevder i sin metaanalyse at mobbeforebyggende programmer i gjennomsnitt fører til en nedgang i mobbingen på 20-23%, men at det er svært få programmer som er designet for bruk i barnehager, og som er kvalitetssikret gjennom testing av reliabilitet. De forklarer også at hovedfokuset til pedagoger som jobber med mobbeforebyggende programmer må være å klare å plukke ut riktige programmer i forhold til barnegruppen. Her spiller faktorer som alder, type atferd og hvor

² Committee for children (<https://www.cfchildren.org/programs/bullying-prevention/>)

mange unger som skal gjennomgår programmet, inn på hvilke programmer som egner seg best.

3.0 Metodisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg gå inn på valg av metode og det vitenskapsteoretiske grunnlaget for prosjektet. I prosjektet ble det anvendt en kvalitativ metode der barnehagelærere og pedagogiske ledere i barnehager ble intervjuet. Det ble brukt en intervjuguide (vedlegg 3) med 15 spørsmål som var utformet for å få fram hvilke erfaringer informantene hadde rundt temaet mobbing i barnehage, og hvilke tiltak som ble anvendt i praksis.

3.1. Vitenskapsteoretisk grunnlag

I dette prosjektet ble det valgt å bruke både en fenomenologisk og hermeneutisk tilnæringsmåte for å best mulig kunne få tak i informantenes erfaringer og tanker rundt mobbing som fenomen, og hvilke tiltak som benyttes i praksis. Thagaard (2018) hevder at fenomenologi og hermeneutikk er to vitenskapsteoretiske tilnæringsmåter som er godt egnet i et kvalitativt forskningsdesign. Dette er på bakgrunn av at man i en kvalitativ studie er ute etter en dypere forståelse av de fenomenene man undersøker.

3.1.1 Fenomenologi

Rendtorff (2013) forklarer fenomenologi som en tilnærming der man er opptatt av å undersøke den meningsdannelsen som oppstår i møte mellom mennesket og omverdenen. Altså de erfaringer og opplevelser som danner seg i menneskets personlige møte med de sosiale omgivelsene. Thagaard (2018) beskriver fenomenologi som et vitenskapssyn som bygger rundt en persons subjektive opplevelse. Det som står i fokus er informantenes personlige opplevelse av et fenomen, og ut fra fellestrekkene i informantenes erfaringer trekker man ut noen slutninger slik at man kan få en dypere forståelse av fenomenet. I denne undersøkelsen er det de felles erfaringene jeg søker, de erfaringer informantene har i tiltak- og håndteringsarbeid knyttet til mobbing. Det som er av interessert er å få tak i informantenes personlige opplevelser i møte med fenomenet mobbing, og hvilke tanker de gjør seg rundt sin egen og barnehagens praksis når det kommer til tiltaksarbeid. Da problemstilling er veldig

tydelig på at jeg ønsker å avdekke hvilke metoder som blir anvendt i tiltaksarbeid er det nærliggende og anvende et fenomenologisk syn. Dette er på bakgrunn av at tiltak i arbeid med barn kan være veldig komplekse og forskjellige når det gjelder å jobbe med enkeltpersoner og grupper. Det vil kunne ligge mange forskjellige vurderinger eller hensyn bak tiltak som settes til verks og det kan tenkes at mange av tiltakene er spesialtilpasset for enkeltbarn eller barnegrupper. Dermed vil man kunne anta at det kan ligge mange forskjellige tolkninger og tanker bak tiltakene som benyttes og det vil være viktig å få innblikk i under intervjuene og å få dette fram i drøftingen.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) handler fenomenologi nettopp om en oppfatning av at den reelle virkeligheten er den menneskene oppfatter som en subjektiv opplevelse. Informantene vil høyst sannsynlig ha forskjellige erfaringer og tanker rundt tiltaksarbeid mot mobbing. Dette kan være på bakgrunn av ulike arbeidskulturer i barnehagene, utdanning eller kursing på området, praktiske erfaringer knyttet til tiltaksarbeid og hvor lenge pedagogene har jobbet i barnehage. Det vil kunne tenkes at selv om mange av tiltakene som settes i verk er like så vil det kunne være forskjellige gjennomføringsmetoder eller vurderinger som ligger bak. Dermed vil en fenomenologisk tilnæringsmåte kunne være et viktig grunnlag for min forskning.

3.1.2 Hermeneutikk

En hermeneutisk tilnæringsmåte kan beskrives som en tilnæringsmåte der det ikke finnes noen objektiv sannhet, men at mening fortolkes ut fra mange nivåer eller faktorer. Vi må tolke meningen ut fra konteksten vi studerer den i og prøve å forstå den ut fra det helhetlige bildet (Thagaard, 2018). Det vil si at man må ha et åpent syn der det tas hensyn til informantenes erfaringer, holdninger, arbeidsplass osv. når man skal tolke informasjon og data fra prosjektet. Informantene må få mulighet for å utdype svarene sine for å kunne komme med dypere og mer detaljerte beskrivelser slik at forskeren skal kunne få et bedre utgangspunkt for å kunne tolke hva det er informanten faktisk formidler. I dette prosjektet var det for eksempel viktig at informantene fikk forklare utdypende rundt tiltaksarbeidet, om hvordan dette ble gjennomført, hvor det ble gjennomført, om det ble evaluert, hvem som var med osv. Dette var viktig for å kunne få en mer presis tolkning av tiltaksarbeidet i etterkant.

Nilssen (2012) beskriver hermeneutikk som en prosess mellom teksten og tolkeren der mening skapes ut fra dette samspillet. Teksten kan tolkes forskjellig ut fra tolkerens bakgrunn, hensikt, fokus eller metode. Nyeng (2012) presiserer også dette når han sier at innenfor hermeneutikken må forskeren være bevisst sine egne forkunnskaper og erfaringer og at han/hun bringer disse med inn i fortolkningsprosessen. Som utdannet førskolelærer som har jobbet i barnehage i åtte år må jeg derfor være klar over hvilke forkunnskaper og fordommer jeg har med meg inn i denne prosessen. Det vil være nærliggende å anta at jeg kan tolke data fra undersøkelsen annerledes enn en annen person med andre erfaringer og forkunnskaper. Dette vil man innenfor hermeneutikken kunne anse som en styrke i forskningsprosessen. Det er fordi man tenker at jo flere fordommer man har innenfor temaet som forskes på, dess bedre forutsetninger har man for å kunne skape en tydeligere forståelse av innhentet data da man har en grundigere kjennskap til temaet (Schaaning, 2010). Gjennom at jeg har flere forkunnskaper om feltet slik som kjennskap til barnehagekultur og hvordan arbeidsoppgavene og arbeidsdagen til en pedagog ser ut, vil jeg som forsker ha et godt utgangspunkt for å tolke dataen fra intervjuene. Selv om dette anses som en styrke må man fortsatt være observant på de fordommene man har når man går inn i tolkningsprosessen med tanke på forskerens objektivitet. Det vil være viktig og være observant på forkunnskapene man har, og hvordan disse kan virke inn på fortolkningen.

Det vil være viktig å understreke sett i lys av en hermeneutisk tilnæringsmåte at drøftingene mine vil være mine tolkninger av informantenes opplevelser og erfaringer. Dette beskriver Nilssen (2012) som en dobbel hermeneutikk. Hun gir uttrykk for at man som forsker må være bevisst dette fenomenet og at man må strebe etter og få tak i det som ligger bak det informantene beskriver. Det informantene beskriver er allerede en tolkning de har gjort som igjen må fortolkes av forskeren. Jeg som forsker i dette tilfellet, vil bruke min teoretiske kunnskap for å drøfte og prøve å gi en dypere mening til informasjonen som informantene deler. Det er viktig som forsker at informasjonen fra informantene ikke bare videreformidles i sin rene form, men at man også tolker budskapet og griper fatt i meningen som kan ligge bak.

3.2 Valg av design

I forskningsprosjektet er det valgt et kvalitativt forskningsdesign for å best mulig å kunne besvare problemstillingen. Gudmundsdottir (1992) forklarer at i et kvalitativt

forskningsdesign er hovedessensen og gi utdypende beskrivelser av fenomener, aktiviteter og oppfatninger slik at man kan få et mest mulig nyansert syn på det som forskes på. Thagaard (2018) forklarer at i motsetning til kvantitative studier som tar for seg et større antall informanter eller utvalg, så fokuserer kvalitative studier på å gi mer kunnskap og erfaringer om færre informanter eller enheter.

Ved å gjøre bruk av færre informanter vil man ha mulighet for å gå dypere inn i beskrivelsene til intervjuobjektene, og man vil kunne få tak i kunnskap som ellers ville vært veldig vanskelig å innhente (Kleven og Hjordemaal, 2018). Nilssen (2012) beskriver også noe av det samme når hun sier at kvalitative forskere oftest er ute etter å få en dypere forståelse av deltakernes egne oppfatninger av virkeligheten. Ved å erkjenne at det kan eksistere flere oppfatninger av virkeligheten vil forskeren måtte ta inn over seg at man ikke kan komme fram til ett riktig svar, men bidra til å nyansere bildet av fenomenet som det forskes på. Dette overensstemmer også med det som er beskrevet tidligere om den fenomenologiske tilnæringsmåten som benyttes i prosjektet, der det er personers opplevelser av fenomener i virkelighetsoppfatningen som det fokuseres på.

Hovedgrunnen til valget av et kvalitativt forskningsdesign til denne oppgaven er i designets styrke til å kunne gi utdypende beskrivelser av fenomenene. Som nevnt tidligere i teoridelen så kan tiltak og intervensjonsarbeid være ett innviklet og nyansert arbeid. Det kan bestå av trygghetsskapende arbeid, empati og holdninger blant ansatte, nærvær i lek og sosial kompetanseheving. Alle disse tiltakene kan utføres forskjellig ut fra hva det er man jobber med. Faktorer som kan spille inn er for eksempel barnegruppene, ansatte eller hvilke typer mobbing det handler om. For å kunne gå i dybden av tiltakene og hvordan de gjennomføres er det helt vesentlig å kunne få utdypende beskrivelser fra informantene og dermed framstår det kvalitative designet som mest hensiktsmessig for denne studien.

3.2.1 Kvalitativt forskningsintervju

På bakgrunn av forskningsspørsmålene og kompleksiteten rundt det som undersøkes er det anvendt et kvalitativt forskningsintervju for innsamling av data. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver det kvalitative intervjuet som en metode for å innhente informasjon om informantenes liv sett ut fra hans eller hennes eget perspektiv. Intervjuet kan sees på som en

vanlig samtale mellom forsker og informant, men også som en bestemt strukturert metode fra forskerens side.

Intervjuguiden som ble brukt er utviklet som et semistrukturert intervju der spørsmålene var utformet på forhånd slik at alle informantene fikk de samme spørsmålene. Dette var for å sikre en sammenlignbarhet i intervjuene på bakgrunn av at intervjuene ble gjort i løpet av en lengre tidsperiode og i forskjellige barnehager (Maxwell, 2013). Det var fortsatt rom for utdypning av svarene og oppfølgingsspørsmål for å utforske mer.

Thagaard (2018) beskriver det semistrukturerte intervjuet som et fastsatt intervju der man skal gjennom de samme spørsmålene og temaene, men man står friere til å ta de i egen rekkefølge og gå dypere inn på de temaene som informantene selv tar opp. Sentralt er å få fram informantenes egne erfaringer med mobbearbeid og hvordan de føler seg forberedt og sikre på egen kompetanse i arbeidet. Ved å benytte seg av ett slikt design vil man ha mulighet for å få tak i bakenforliggende årsaker til svarene som informantene kommer med. I dette prosjektet hvor problemstillingen går ut på hvilke metoder som brukes i mobbearbeid kan en slik metode være hensiktsmessig da man får utfyllende beskrivelser av hva nettopp disse metodene går ut på, og hvordan de gjennomføres i praksis.

I intervjuguiden var målet mitt å utforme spørsmål som ikke bare svarte direkte på problemstillingen min, men også var med og utbrodere rundt tiltaksarbeidet og hvilke erfaringer informantene satt med rundt temaet. Thagaard (2018) hevder at for å sikre kvalitet i intervjuet må man stille spørsmål som oppfordrer informantene til å svare utdypende og gi mer omfattende beskrivelser om temaet det blir spurt om. To eksempler hentet fra min intervjuguide som prøver å fokusere på dette var:

«Barnehagen skal ikke godta krenkelses som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Alle som arbeider i barnehagen, skal gripe inn når et barn i barnehagen utsettes for slike krenkelses. (Barnehageloven, 2005, §41)

Hva har dette og si for din hverdag som barnehagelærer/pedagogisk leder, utdyp svaret ditt?»

«Hvilken type mobbeadferd opplever du som vanskeligst å håndtere og hvorfor?»

Her får informantene to ganske åpne spørsmål som er med på å utdype hans/hennes egne tanker rundt hva det vil si og jobbe med mobbing i barnehagen. Her er det store rom for å kunne komme med egne historier eller utbroderinger rundt temaet. Det er også åpent for oppfølgingsspørsmål.

To andre spørsmål i intervjuguiden som peiler seg direkte inn på problemstillingen min er:

«Hvilke erfaringer har du med tiltak rettet inn mot barn som opplever og bli mobbet i barnehagen?»

«Hvilke erfaringer har du med preventive tiltak som er satt i verk for å sikre et trygt og inkluderende barnehagemiljø?»

Her skilles det mellom forebyggende tiltak og tiltak som settes i verk etter mobbing er avdekket. Thagaard (2018) hevder at for å få tak i informantenes erfaringer rundt ett tema er det viktig med en konkret tilnæringsmåte. Det kan man ved å ta tak i hans/hennes tidligere erfaringer og be de utdype og avklare nærmere rundt disse erfaringene. Gjennom spørsmålene prøves det først å få informantene til å komme med sine erfaringer slik at man kan snakke mer rundt disse, og det åpner opp for muligheter til å komme med oppfølgingsspørsmål som knyttes direkte opp mot hans/hennes erfaringer. På spørsmålet om preventive tiltak er ordet mobbing utelatt fra spørsmålsstillingen, og det er heller fokusert på deres erfaringer med å sikre et trygt barnehagemiljø. Dette på bakgrunn av at det er et mer åpent spørsmål som omfavner en større del av tiltaksarbeidet og kan oppleves som lettere og svare på for informantene. Det vil kunne tenkes å være lettere og svare på et spørsmål som er formulert slik at du svarer på hva du gjør for å oppnå noe, framfor hva du gjør for å motvirke. Spørsmålet er også formulert slik for å legge seg opp mot barnehagelovens §41 der begrepet «trygt og godt barnehagemiljø» også brukes for å beskrive hvordan barnehagen skal jobbe med forebygging av krenkelser slik som mobbing (Barnehageloven, 2005, §41).

Tidligere under teoridelen av oppgaven nevnes det at det kan være uenigheter blant pedagoger om hva som karakteriserer mobbing i barnehagen og om mobbing er ett begrep som burde brukes om adferd hos barn i barnehagealder. For å sikre at alle informantene hadde ett noe likt utgangspunkt før intervjuet om hva begrepet mobbing innebar ble definisjonen til Lund et al. (2015), som er omtalt tidligere, tatt med i intervjuet. Dette var for å se om det var store avvik mellom informantene på definisjonsspørsmålet.

«Lund et al. (2015, s.45) bruker definisjonen: «mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksen og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» Stemmer dette med din oppfatning av hva mobbing i barnehagen er og kan du utdype hva du tenker karakteriserer mobbing i en barnehagekontekst?»

Bakgrunnen for å bruke denne definisjonen er fordi den ligger seg tett opp mot det nye

kapittelet i barnehageloven som omhandler det psykososiale barnehagemiljøet som er beskrevet tidligere.

I intervjuguiden var alle spørsmålene innenfor hovedtemaet til prosjektet, men de var også delt inn i forskjellige undertemaer. Der første del fokuserte på selve mobbebegrepet, handlet andre del om forekomst av mobbing og om mobbing hadde være et fokusområde i barnehagen, mens siste del gikk på tiltaksarbeidet i barnehagen. Gudmundsdottir (1992) hevder at i et intervju er det viktig å gjøre en gjennomgang når man går videre til ett annet tema i intervjuet. Dette er med tanke på å sikre seg at man har forstått informantens budskap riktig og at informanten får mulighet til å legge til noe som kan ha blitt glemt underveis.

3.2.2 Utvalg

Kvale og Brinkmann (2015,) hevder at i et kvalitativt forskningsdesign er det viktig å ha riktig antall informanter i forhold til hva det er man ønsker å undersøke. Det bør være ett tilstrekkelig antall slik at man klarer å generalisere og trekke slutninger, men det skal heller ikke være for mange slik at man ikke har tid til å gå i dybden av intervjuene. I dette prosjektet bestemte jeg meg for å bruke fem informanter for å sikre tilstrekkelig data for å svare på problemstillingen, i tillegg til at det er overkommelig i forhold til tidsaspektet for prosjektet.

Thagaard (2018) gir uttrykk for at i kvalitative studier er det hensiktsmessig å bruke det hun kaller for «strategisk utvelging». Det vil si at man velger ut informanter til prosjektet ut fra hvilke personer man tenker har kunnskap og kvalifikasjoner som er hensiktsmessige og ha for å kunne svare på problemstillingen. I dette prosjektet er det valgt å bruke informanter med førskolelærer-/barnehagelærerutdanning som jobber som pedagogisk leder eller barnehagelærer. Dette er på bakgrunn av at de har best mulig forutsetning for å svare på spørsmålene og gi informasjon om tema for problemstillingen. I intervjuguiden er det spørsmål som:

«Hvordan samarbeider barnehagen med foresatte i forebyggingsarbeid og håndtering av mobbesituasjoner?»

«Har barnehagen noen bestemte planer for preventive tiltak? Evt. Hvilke tiltak?»

«Evalueres disse tiltakene? Evt. På hvilken måte?»

For å kunne svare på disse spørsmålene krever det at man har god kjennskap til barnehagens pedagogiske plattform og deltar i gjennomføringen, planlegging og evaluering av det

pedagogiske arbeidet. Om man skulle intervjuet ansatte uten dette ansvaret ville de kanskje ikke ha hatt samme forutsetning for å svare like utfyllende rundt disse spørsmålene.

For å få tak i informanter ble det sendt ut et skriv til alle barnehagene i Tromsø kommune med informasjon om prosjektet, og med forespørsel om det var noen barnehagelærere eller pedagogiskes ledere som ønsket og delta. Da det kun kom svar fra en barnehage, ble det nødvendig å begynne å ringe rundt til de forskjellige barnehagene for å få tak i informanter. Til slutt endte jeg opp med ett utvalg bestående av tre pedagogiske ledere og to barnehagelærere fra tre forskjellige barnehager. Alle deltakerne hadde førskolelærer-/barnehagelærerutdanning og jobbet på aldersinndelte avdelinger.

3.2.3 Gjennomføring av forskningsintervju

Intervjuene ble gjennomført på intervjuobjektens arbeidsplasser i arbeidstiden, da dette passet seg best og det var en kjent og trygg plass for informantene. Thagaard (2018) presiserer viktigheten av å vurdere hvilken innvirkning lokasjonen hvor intervjuet tar plass kan ha for informanten. Intervjuene ble gjennomført på et møterom eller i andre stille oppholdsrom i barnehagene slik at det ikke skulle være noen forstyrrelser under intervjuene. Intervjuene varte mellom 30-45 minutter hver og det ble gjort lydopptak underveis.

I forkant hadde alle fått utlevert ett samtykkeskjema med informasjon om studien. Der var det forklart hvordan informasjonen ville bli behandlet, om hvilke rettigheter informanten hadde i forhold til frivillig deltakelse, og at de kunne trekke seg fra studien uten at dette ville få noen negative konsekvenser. Dette gikk vi også gjennom muntlig i forkant av intervjuet slik at det ikke skulle være noen misforståelser. Det ble også påpekt at opptakene ble gjort via UiT sin diktafon app via en mobiltelefon og at det ikke ble lagret noe informasjon på selve enheten.

Når intervjuet var over og vi hadde kommet gjennom alle spørsmålene ble det foretatt en oppsummering av hovedpunktene sammen med informanten. Informanten fikk da anledning til å utdype, korrigere eller tilføye noe om han/hun ønsket dette. Kvale og Brinkmann (2015) hevder at dette er med på å sikre at informanten får en siste mulighet for å komme med noen tilbakemeldinger eller avsluttende tanker. Informantene fikk også

kontaklinformasjonen min om de ønsket og endre eller tilføye noe fra intervjuet eller om de ønsket og trekke seg fra hele studien.

3.2.4 Transkribering

Kvale og Brinkmann (2015) hentyder at i transkriberingsfasen av en intervjuundersøkelse er det viktig å tenke på hvilke formål man har med forskningen. Der man har et formål om å få fram informantenes historier og forklaringer og å formidle meningen bak disse, hevder Kvale og Brinkmann (2015) at en litterær stil vil være virkningsfull, spesielt for å gjøre den lettere for leseren av teksten og forstå sammenhengen. Da formålet med denne undersøkelsen var å få fram meningen i intervjupersonens svar og i deres narrativer var det hensiktsmessig å gjøre transkripsjonen i en litterær stil. I denne litterære stilen er det tatt vekk en del av det muntlige språket slik som gjentakelser av ord eller setninger, stamming, korte pauser osv. Dialektiske preg ved svarene ble også omgjort til bokmål. Nilsen (2012) forklarer at transkripsjoner aldri vil bli helt nøyaktige, og denne vil være preget av forskerens tolkning underveis i transkripsjonsfasen. Gjennom å omgjøre transkripsjonen til en litterær stil ble det klart underveis at jeg som forsker måtte være observant på egne tolkninger under denne fasen og at budskapet ikke måtte bli forandret selv om språket ble justert på. Det var også en mulighet for å gå tilbake og lytte til lydopptakene på nytt for å sikre at sitatene som ble anvendt i drøftingsdelen ikke hadde blitt transkribert feil eller misforstått.

Kvale og Brinkmann (2015) tar også opp det etiske aspektet angående ordrett transkribering versus en mer litterær tilnæringsmåte. Da trekker de spesielt fram hvordan et muntlig språk ofte kan framstå som veldig usammenhengende og noen ganger lite forståelig når man overfører det til en skriftlig form gjennom en direkte transkripsjon. Dette er viktig å vurdere når man skal bruke sitater fra intervjuet i oppgaven, da dette vil kunne ha innvirkning på hvordan informantene vil framstå. Alle informantene fikk tilbudet om å lese gjennom transkripsjonen i etterkant for å sikre at det ikke var oppstått noen misforståelser, og om de ønsket det kunne informantene trekke tilbake utsagn i den transkriberte teksten eller ende denne.

3.2.5 Tolkning og analyse

Gudmundsdottir (1992) gir uttrykk for at tolknings og analyseprosessene er noe som foregår helt fra datainnsamlingen starter til prosjektet er over. Underveis i datainnsamlingen blir det gjort noen tolkninger av det som kommer fram under intervjuene, som vil være med i resten av prosessen og kunne prege den endelige tolkningen av dataen. Hun forklarer også at i starten av tolkningsprosessen må forskeren gå gjennom alt av datamaterialet, de transkriberte intervjuene i dette tilfellet, og dele datamaterialet inn i kategorier. I dette forskningsprosjektet er det plukket ut sitater og deler av intervjuene som så er delt inn i forskjellige kategorier, og disse bidrar så til og gi svare på problemstillingen. Det er tatt utgangspunkt i mobbetiltakene informantene beskriver og så delt inn i hvilke tiltak som går igjen hos informantene. Det er også delt inn i kategorier med utgangspunkt i informantenes utsagn i forhold til egen kompetanse og kunnskaper om feltet, og i hvilken grad de føler seg trygge i det mobbeforebyggende arbeidet.

Under analysen av kategoriene er det brukt det Thagaard (2018) kaller for en temaanalyse. Ved å bruke en temaanalyse anvendes de kategoriene som man har delt forskningsdataen inn i under kodingen, og så sammenligner man disse for å se hvilke likheter og sammenhenger som går igjen på tvers av informantenes utsagn. Ved å bruke denne metoden løsrives også utsagnene fra den helhetlige teksten. Dermed må man som forsker være klar over at utsagnet eller sitatet er en liten del av en større helhet, noe som må tas hensyn når man analyserer.

3.3 Sikring av kvalitet

Kleven og Hjordemaal (2018) hevder at det alltid vil være usikkerheter knyttet til resultater i vitenskapelig forskning. For å kunne kvalitetssikre denne undersøkelsen gjennomgås noen punkter for å vise hvordan kvaliteten av resultatene er sikret, og også hvilke svakheter denne undersøkelsen har.

3.3.1 Reliabilitet

«Reliabilitet handler om hvor robust en undersøkelse eller en konkret måling er, eller sagt med andre ord, om dataene er tillitvekkende eller til å stole på» (Nyeng, 2012, s.105). I dette prosjektet vil det handle om hvilke metoder som er brukt og om disse metodene er tilstrekkelige til å få nøyaktige målinger ut fra problemstillingen. Thagaard (2018) argumenterer for at om man skal få et resultat med høy reliabilitet må forskeren beskrive metodene og gjennomføringen av målingen så nøyaktig som mulig. Det må komme tydelig fram hvordan man har produsert og analysert data for å synliggjøre kvaliteten av resultatene for leserne. For å sikre reliabiliteten i denne oppgaven har jeg derfor prøvd å beskrive gjennomføringen av prosjektet fra valg av metode, utforming av spørsmål, gjennomføring av intervju og til koding av data, så tydelig og nøyaktig som mulig.

Kvale og Brinkmann (2015) tar for seg intervjuerens reliabilitet i lys av ledende spørsmål. De hentyder at intervjuer ved hjelp av ledende spørsmål og/eller kroppsspråk kan påvirke svarene og dermed svekke reliabiliteten i undersøkelsen. For å unngå dette har jeg gått nøye gjennom intervjuguiden selv, og sammen med en kollega gjort ett testintervju for å sikre at spørsmålene var tydelige og formulert slik at informantene ikke skulle bli ledet i en spesiell retning.

Reliabilitet handler også om i hvilken grad målingene er pålitelige i målingstidspunktet det ble gjennomført (Kleven og Hjordemaal, 2018). Dette er viktig å ta med seg på bakgrunn av at norske barnehager er i konstant utvikling og endring. Om man gjør denne undersøkelsen på nytt om ett års tid vil det ikke være sikkert at man får de samme resultatene selv om metodene, målingene og gjennomføringen er identiske. Denne studien handler om hvordan pedagogene som ble intervjuet, jobber med mobbing i sine barnehager på det tidspunktet de bli intervjuet. Dette er noe som sannsynlig vil endre seg over tid da det vil komme mer kunnskap om temaet, som gjøre at pedagogene og barnehagene vil utvikle seg videre, og praksis i barnehagene vil endres. Et eksempel på dette vil være Omni modellen som er en veileder for å sikre gode og trygge læringsmiljø, og skal implementeres i skoler og barnehager i Tromsø fram mot 2024 (Tromsø Kommune, 2022). Dette vil kunne tenke seg å ha store innvirkninger på praksis i barnehagene innenfor det mobbeforbyggende arbeid og bidra til å øke personalets kunnskaper om temaet.

3.3.2 Validitet

«Validitet handler om gyldigheten av de resultatene vi kommer frem til, og hvordan vi tolker disse» (Thagaard, 2018, s. 181). Med andre ord kan man si at det handler om at man kan være sikker på at resultatene og konklusjonene man sitter igjen med er reelle og at tolkningen man gjør som forsker er korrekt. Ved at jeg som forsker har en betydelig forkunnskap og kjennskap innenfor barnehageområdet og temaet i denne studien vil det ha mye å si for hvordan datamaterialet ble tolket. Dette vil kunne antas å være en styrke for validiteten i studien da det vil være nærliggende å tenke at jeg vil ha lettere for å sette meg inn i informantenes historier og resonnementer gjennom at forsker og informant har lignende bakgrunnskunnskaper og utdanning.

Nyeng (2012) hevder at validitet er sterkt knyttet opp mot det å lage seg klare og definerte begreper, noe som han beskriver som begrepsvaliditet. Det vil si i hvilken grad man måler det fenomenet man er på jakt etter og ikke andre ting. Han hevder at man i kvalitativ forskning er opptatt av å forstå og utforske begrepene. I denne studien var det vesentlig og prøve å operasjonalisere begrepet mobbing i en barnehagekontekst, for å sikre at informantene satt med samme forståelse av begrepet når de svarte på spørsmålene. Med problemstillingen i bakhodet var det viktig å sikre at informantene hadde noen av de samme kriteriene for mobbebegrepet for å kunne si noe om hvilke erfaringer de hadde med tiltaksarbeid. Det ville kanskje kunne tenkes at noen av informantene kanskje ville utelate eventuelle tiltak i sin barnehage på bakgrunn av at de ikke antok at disse var rettet inn mot mobbing, men det de anså som uskyldig erting. Det vil være forskjeller blant ansatte i barnehage om hva som legges i begrepet mobbing, noe som kan føre til store forskjeller mellom informantene i deres oppfatning av spørsmålene. For å unngå dette i størst mulig grad ble informantene i starten av intervjuet presentert for den mest anerkjente definisjonen for mobbing i barnehagen, og spurt om dette var i tråd med deres oppfatning.

«Spm. 1: Lund et al. (2015, s.45) bruker definisjonen: «mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksen og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» Stemmer dette med din oppfatning av hva mobbing i barnehagen er? Kan du utdype hva du tenker karakteriserer mobbing i en barnehagekontekst?»

Ved å gjøre dette, ble det sikret at informantene fikk mulighet for å utdype sine synspunkter

rundt begrepet slik at det ble lagt et best mulig grunnlag for videre tolkning av svarene deres. Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål om noe var uklart.

Kvale og Brinkmann (2015) hevder at for å sikre validiteten i en kvalitativ undersøkelse må man utvide begrepet til å dekke hele prosessen. Det vil si at man benytter seg av begrepet gjennom alle stadiene for å sikre validiteten ikke bare i resultatene, men også i resten av prosjektet. De trekker fram eksempler som validitet i planleggingen, der det handler om hvilke metoder man benytter i henhold til studiens formål. Validitet i intervju, der det handler om selve kvaliteten og grundigheten av intervjuene og hvorvidt informasjonen blir kontrollert. Og validitet i transkriberingsfasen der det handler om hvilken form man benytter seg av i forhold til hva som er hensiktsmessig med tanke på problemstillingen. For å etterleve prinsippet til Kvale og Brinkmann (2015) er det etterstrebet å ha tydelige beskrivelser gjennom oppgaven av valg som er gjort for å sikre at resultatene og tolkningen svarer på problemstillingen og forskningsspørsmålene.

Kleven og Hjordemaal (2018) beskriver indre validitet som en forsikring om kvalitet når man snakker om årsaksforhold mellom to variabler, altså i hvilken grad vi kan stole på om det er en riktig tolkning i årsaksforklaringen til sammenhengen mellom to variabler. I dette forskningsprosjektet vil det ikke bli fokusert på årsaksforklaringer i særlig stor grad, men det vil bli sett på noen sammenhenger mellom forskningsspørsmålene og problemstillingen. Som Kleven og Hjordemaal (2018) påpeker vil det ikke bli tatt noen slutninger om årsaksforhold som det ikke er belegg for i datamaterialet. Det vil fortsatt bli lagt fram forslag til årsaksforhold som kan tolkes ut fra datamaterialet, men da med hensikt for videre undersøkelser og forskning og ikke som en tydelig konklusjon om sammenheng. En ytre validitet vil også være gjeldene å reflektere rundt i forhold til prosjektet. Kleven og Hjordemaal (2018) beskriver ytre validitet som i hvilken grad av sikkerhet studien kan generaliseres og overføres til andre lignende settinger, og gjøres anvendbar for bruk utenfor akkurat det utvalget man hadde i studien. Med tanke på at denne studien har informanter fra kun tre forskjellige barnehager kan man argumentere for at dette har en negativ innvirkning på overførbarheten i resultatene og konklusjonen. Dette vil være en klar begrensning i studien. Likevel vil resultatene kunne gi en pekepinn på hvilke metoder som anvendes i barnehagefeltet og fungere som ett sammenligningsgrunnlag og inspirasjon for videre forskning innenfor feltet.

3.3.3 Etske vurderinger

Thagaard (2018) presiserer viktigheten rundt de etiske vurderingene man må gjøre seg i en kvalitativ forskningsprosess der man har direkte kontakt med de informantene man baserer forskningen sin på. Hun trekker fram behandling av personopplysninger, informert samtykke og konsekvenser av å delta i prosjektet, som noen grunnprinsipper man må ha med seg som forsker. For å sikre at disse prinsippene var etterfulgt ble det gjort nøye vurderinger på forhånd av hvilke opplysninger som var nødvendige for undersøkelsen, hvordan informasjon skulle innhentes og hvordan den skulle lagres. Da disse vurderingene var gjort ble det sendt inn en søknad til NSD (Norsk Senter for Forskningsdata) for å få en godkjenning til å gjennomføre studien.

Disse opplysningene ble også tatt med på informasjonsskrivet som ble sendt ut til informantene slik at de skulle være informert om dette når de tok valget om å delta i prosjektet. Det ble tidlig klart at det ikke trengtes og innhentes noen sensitive opplysninger om informantene og om det skulle kom fram noen sensitive opplysninger underveis så ble disse fjernet eller anonymisert. Det ble også informert om muligheten for å trekke seg fra undersøkelsen om dette skulle bli ønskelig fra informantenes side.

Kvale og Brinkmann (2015) presenterer også noen andre etiske problemstillinger som også var gjeldende i denne undersøkelsen. Et av disse var rettet inn mot hvorvidt transkriberingen av intervjuet var representativt for det som faktisk ble sagt muntlig av informantene. Som jeg tidligere har nevnt brukte jeg en litterær tilnæringsmåte til transkriberingen og «oversatte» intervjuet fra et muntlig språk og til ett mer skriftlig språk. Dermed var jeg nødt til å gjøre flere underveisvurderinger i transkripsjonsfasen, som om det jeg skrev faktisk overstemte med det informanten sa, og at budskapet ikke ble endret selv om språket ble det. Et annet aspekt som Thagaard (2018) trekker fram er hvordan man må reflektere rundt hva det er informantene samtykker til. I kvalitative studier kan det hende at fokuset i studien skifter retning alt ettersom hva som kommer fram i datamaterialet, og da må man ha klart hva det er informantene har samtykket til. Dermed måtte jeg som forsker i sluttfasen av studien reflektere over om fokusområdet hadde endret seg noe i forhold til det jeg hadde informert informantene om. Skulle fokusområdet ha endret seg i ettertid og prosjektet fått et helt annet tema enn det informantene hadde sett for seg når de ga sitt samtykke ville det hatt noen etiske problemer. Fokusområdet i dette prosjektet har ikke endret seg så informantenes samtykke er ivaretatt.

4.0 Resultater og drøfting

I dette kapitlet av oppgaven blir funnene presentert og drøftet opp mot relevant teori. Gjennom arbeidet med koding og kategorisering av intervjuene er det identifisert noen gjennomgående temaer og svar hos informantene som vil bli drøftet.

4.1 Mobbing i barnehagen

Hvordan barnehagelærerne karakteriserer mobbing i en barnehagekontekst vil være viktig å ha med seg når man skal se på hvilke tiltak som blir iverksatt. Hvilket syn barnehagelærerne har på mobbing i en barnehagekontekst vil kunne antas å ha en innvirkning på om det settes i verk tiltak og hvilke tiltak som benyttes. For å best mulig kunne drøfte tiltakene og forstå hvorfor de anvendes må dette sees i sammenheng med barnehagelærernes syn på mobbing.

4.1.1 Gjentakende krenkelser

I intervjuene ble Lund et al. (2015) sin definisjon på mobbing benyttet. «Mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (s.45). Informantene fikk så spørsmål om denne definisjonen overensstemte med hva de tenke mobbing i barnehagen var. Alle fem informantene var enige eller delvis enige om at dette var en definisjon som var representativ for deres syn. Tre av informantene sier seg delvis enig, og hevder at Lunds definisjon utelater at en handling trenger å være gjentakende og stiller seg kritisk til dette.

«Ja det stemmer for så vidt overens med det jeg ser på som mobbing. Det er jo ofte handlinger rammer barn opptil flere ganger, og det ser man jo her i barnehagen og. Det er jo også litt subjektivt hvor mye krenket ett barn blir av en enkelt handling, men det skal jo være nulltoleranse, så når du ser ett mønster der så må du steppe inn» (Informant B)

Her stiller informant B spørsmålstegn ved i hvor stor grad barnet blir krenket når det kun gjelder enkelthandlinger i motsetning til noe som forekommer over tid. Han/hun trekker derimot inn prinsippet om nulltoleranse som er kommet inne i §41 i barnehageloven (2005) og at man dermed er nødt til å gripe inn selv om man ikke vil anse dette som mobbing. Den samme innveiningen har informant D.

«For min del så synes jeg det er veldig viktig det at det må være gjentakende. Det gjør også at det er vanskelig å oppdage, for eksempel om jeg krenker deg gjentakende ganger i løpet av en viss periode så kanskje er det mobbing, men så er det enkelttilfeller, er det bare en krangel om en lek eller?» (Informant D)

Det at en handling skal være gjentakende er en faktor som fokuseres på i mange av de skolerettede definisjonene til Olweus (1992) og Roland (2014) som omtalt tidligere i oppgaven. Lund et al. (2015) argumenterer for utelatelsen av gjentakelsesfaktoren i deres barnehagerettede definisjon, ved at det kan være opplevelser barnet har utenfor barnehagen som kan ha innvirkninger i tillegg til enkelthendelse i barnehagen. Dermed blir det problematisk å utelukke mobbebegrepet kun for at krenkelsen av barnet ikke er gjentakende. Informantenes syn om at krenkelser må være gjentakende for å kunne definere det som mobbing overensstemmer med funnene som Pynten (2018) gjorde i sin intervjustudie av pedagogiske ledere i barnehagen. Der var pedagogene som ble intervjuet enige om at handlingen måtte være gjentakende over tid for å kunne karakteriseres som mobbing.

4.1.2 Mobberens intensjon

Videre ble det spurt om det var noe informantene mente karakterisert mobbing i en barnehagekontekst. Der var informant C inne på barns intensjon av mobbing.

«Ja, for jeg tror at fra du er syv år å opp så har du en større forståelse av hva som er mobbing og du gjør det mer bevist for at det her vet jeg kan såre deg. Men i barnehagen så er det mer at de bare sier det fordi de er barn, men barn i barnehagen skal jo lære hva som er greit og hva som ikke er greit og si sånn at skillet er litt vanskeligere enn med større barn» (Informant C)

Informant B hadde også den samme tanken rundt bevisstheten rundt mobbingen.

«Det blir jo mer de samme kriteriene, det er bare at det i skolen er kanskje mer bevisste handlinger overfor barn i litt større grad enn i barnehagen. I barnehagen er det kanskje at de hvertfall erfaringsmessig da peker seg ut noen og så blir det mobbing eller erting, og så ser ikke de på det som en stygg handling, mens det kanskje er litt mer bevist i skolealder, når de blir større» (Informant B)

Intensjonsprinsippet er også utelatt fra Lund et al. (2015) sin definisjon i motsetning til Olweus (1992) sin der han spesifiserer at bak de negative handlingene må det ligge en hensikt. Bistrong et al. (2016) hevder at barnehagebarn ikke har utviklet de kognitive egenskapene for å kunne utføre handlinger mot jevnaldrende med en intensjon. Dette begrunnes med at det er en konsekvens av manglende emosjonelle reguleringsferdigheter som igjen fører til utagerende og aggressiv atferd hos barn. Dette kan oppstå i konflikter med jevnaldrende eller i situasjoner hvor barnet føler seg frustrert eller sint og ikke har ferdighetene til å løse problemene. Idsøe og Roland (2017) påpeker hvordan mobbebegrepet relatert til barnehagen er under stadig utvikling og diskusjoner blant forskere. De hevder i likhet med Bistrong et al. (2016) at barnehagebarn ikke har forutsetningene for å ha en intensjon bak handlingene, men at man må se på det som en begynnende mobbeatferd som kan utvikle seg til intensjonell mobbing ved økende alder. Vlachou et. al (2011) argumenterer for å bruke begrepet «unjustified aggression» for å best mulig kunne beskrive mobbing i en barnehagekontekst. Dette hevder de er på bakgrunn av at barnehagebarn er i stand til å krenke jevnaldrende, både fysisk og psykisk. Men når disse krenkelsene blir satt i sammenheng med barnas sosiale- og emosjonelle utvikling blir det vanskelig å bruke begrepet som «intensjonelle handlinger».

Informantenes refleksjoner rundt dette overensstemmer med synet om at intensjon er et prinsipp som må utelates i definisjonene når man diskuterer mobbing i barnehagen. Dette peker i en retning av at man kan være på vei bort fra den mer skolerelaterte forestilling av mobbebegrepet og i en retning av at man ser på mobbing i barnehagen som noe eget og avgrenset fra skole og voksenlivet. Barnets kognitive utviklingsnivå er sentralt her.

Det vil fortsatt være en diskusjon i hvilken grad barn i barnehagen er i stand til å ha en intensjon bak handlinger som tidligere diskutert i oppgaven med bakgrunn i Alsaker (1997) sin begrunnelse. Der hevder han at barn gjentar negative handlinger på bakgrunn av at det har gjentatte positive utfall, og dermed kan man argumentere for at de handler med en intensjon. Denne begrunnelsen bygger da på Perry et al. (1990) sine synspunkter der de hevder at barn som reagerer aggressivt gjør det fordi at de forventer et positivt utfall, gjennom for eksempel

tilgang til lekemateriale eller kontroll over andre. Selv om det vil være uenigheter i hvilke definisjoner og kriterier man skal bruke for å definere begrepet mobbing vil det fortsatt være tiltaksarbeidet som må ha det største fokuset blant barnehageansatte. Idsøe og Roland (2017) argumenterer for at det mest fruktbare i kampen mot mobbing vil være tidlig innsats og igangsetting av tiltak framfor å bruke tid og ressurser på hva som skal ligge til grunn for å kunne kalle atferden for mobbing.

4.1.3 Utestenging fra lek med jevnaldrende

På spørsmålet om hvilken type mobbeatferd informantene følte var den mest utbrete i barnehagen var 4 av 5 samstemte om at utestenging var det som oftest gikk igjen. Den siste informanten hevdet at det varierte fra år til år. Dette samsvarer med funnene til Kirves og Sajaniemi (2012) som peker i retning av at utestenging fra lek med jevnaldrende er den mest utbredte formen for mobbing i barnehagen.

«Den mest utbredte mobbingen som jeg har opplevd er utestenging.. Og det er noe som forekommer kanskje blant de eldste ungene, førskoleungene, 5-6 åringene. Og der er det litt mer sånn, kan også være litt mer verbalt nedsettende begreper» (Informant A)

«Det er altså, om man tar det verbale så er det type, «vi er ikke bestevenner» den type ting, eller «du får ikke være med hjem,» «du får ikke være med i bursdagen min». Dette er veldig vanlig at barna sier» (Informant D)

Det som går igjen hos informantene er den direkte verbale formen for utestenging blant barna. De beskriver hvordan barna kan holde andre barn utenfor leken ved å si «du får ikke være med hjem», «vi er ikke bestevenner» og «du får ikke være med på leken». Fire av de fem informantene tar fram eksempler på slike verbale metoder som de opplever blir brukt blant barna for å stenge andre ute. Om vi skal prøve å kategorisere denne typen mobbing blir det mest anvendelig å bruke Crick et al. (1999) sin inndeling mellom relasjonelle og fysiske former for mobbing som omtalt tidligere. Den typen utestenging som informantene beskriver i denne oppgaven går under den relasjonelle formen for mobbing. Det vil si at barnet blir holdt utenfor relasjoner med andre og angrepene mot barnet rettes inn mot utestengelse fra den sosiale arenaen.

Det vil også være nyttig å skille mellom indirekte og direkte mobbing. Der direkte mobbing er den som skjer direkte mellom den som mobber og offeret, gjennom for eksempel slag eller verbale angrep, mens den indirekte skjer i det skjulte gjennom baksnakking eller ignorering (Lund & Helgeland, 2020). Lund et al. (2015) hevder gjennom sin undersøkelse at i hver av de seks barnehagene de hadde med i studien var det 1-2 barn som systematisk blir utestengt fra leken. Her ble det både observert den direkte formen for utestengelse, i likhet med det informantene i denne undersøkelsen beskriver, og en indirekte form. Den indirekte formen viste seg ved at barna som var utenfor ble oversett av de andre, både barn og voksne.

Tre av informantene hevdet også at det var kjønnsforskjeller mellom barna når det kom til metodene for å stenge de andre ute fra leken.

Ja, og så har du jentene som har skjult utestenging der de bare snur seg og går. Jenter gjør det mer skjult, mens guttene gjør det mere verbalt der de bare sier, «du får ikke være med» å så er de ferdig med det. Mens jentene er mer i det skjulte og du ser blikkene.. (Informant C)

Her beskriver informant C forskjellene mellom metodene for utestenging blant jentene og guttene. Det oppleves at gutter er mer direkte i sin verbale utestenging og vil kanskje oppfattes som lettere å oppdage, mens jentene opererer mer i det skjulte og er derfor vanskeligere å oppdage. Man kan tolke av dette at jentene opererer med en mer indirekte måte slik som Lund et al. (2015) beskriver, der barna blir oversett av de andre og på den måten stengt ute fra den sosiale arenaen. Det trekkes fram hvordan barna bruker avanserte metoder som ett blick til de andre for å signalisere hva de vil.

Informant E beskriver hvordan han/hun opplever at jentene stenger andre ute fra lek i større grad enn det guttene gjør.

«Da tenke jeg spesielt på jentene liksom. Vi har ikke så mange jenter, men de begynner tidlig, guttene våre er mye flinkere til å inkludere, kanskje fordi vi har jobba mest med dem. Så jentene er mer utspekulert» (Informant E)

Informantene beskriver jentene som mer «utspekulert», og at de har en større forekomst av den relasjonelle mobbingen. Dette overensstemmer også med Crick et al. (1999) sin undersøkelse der de kom fram til at det var en større forekomst av den relasjonelle mobbingen utført av jentene i barnehagen.

Tabell 1. Hvilken type mobbeadferd opplever du som mest utbredt i barnehagen?

Utestenging er den vanligste formen for mobbing blant barnehagebarn.	Det varierer mellom fysisk mobbing og utestenging
A, C, D og E	B

4.1.4 Fysisk mobbing

Det som virker oppsiktsvekkende i intervjuene er at nesten ingen av informantene trekker fram fysisk mobbing som en vanlig form for mobbing i barnehagen. Fysisk mobbing kan da være slag, spark eller trusler om fysisk skade (Crick & Bigbee, 1998). Informant B trekker fram en periode hvor de hadde enkeltbarn som utagerte fysisk, men at dette var noe som ikke var et gjentakende problem.

«Det varierer også fra år til år, vi har vært borti unger som har slått og utagert på den måten og da gjerne velger seg en person som kanskje ikke klarer å ta igjen, og da er det jo en form for mobbing og» (Informant B)

Informanten beskriver at det er veldig varierende fra år til år om det er den fysiske eller den relasjonelle mobbingen som opptrer i barnegruppen. Informanten karakteriserer den fysiske mobbingen som slag mot andre barn som har vanskeligheter med å forsvare seg.

Blant de fire andre informantene svarte informant D at han/hun ikke opplever noen form for fysisk mobbing i barnehagen.

Ja hvertfall ikke så mye fysisk som jeg kan huske. Annet enn, du har, de kan jo vise tydelig med kroppsspråket sitt at de ikke vil leke, at de går bort [...] Nei fysisk mobbing føler jeg ikke skjer. (Informant D)

Resten av informantene unnlot å ta opp fysisk mobbing på spørsmålet om hvilken mobbeadferd som var mest utbredt blant barna. Det at informantene ikke opplever fysisk mobbing som utbredt i barnehagene står i motsetning til Crick et al. (1999) sin undersøkelse hvor de kom fram til at 53% av barna som ble mobbet var utsatt for fysisk mobbing. Idsø og Roland (2017) hevder også at den største andelen av barn som mobber utagerer fysisk gjennom slag, spark osv.

Det vil være nærliggende å tenke at fysiske krenkelser eller utagerende atferd vil være mer synlig og lettere å oppdage enn den relasjonelle og dermed være det informantene trekker fram som mest utbredt. Grunnene til at informantene i denne studien ikke trekker fram den fysiske mobbingen kan være flere. Om vi ser det i lys av Vlachou et. al (2011) sitt begrep «unjustified aggression», der man ser på den utagerende atferden i sammenheng med barnas sosiale og emosjonelle utvikling kan dette være en forklaring. Om informantene ikke oppfatter fysiske krenkelser blant barna som mobbing vil det tenkes at de unnlater og trekke det fram. Informant A sier noe av det samme der det beskrives hvordan fysiske krenkelser kan forekomme i barnehage uten at det sees på som mobbing.

«En 2 åring kan jo dytte en annen 2 åring. Jeg vil ikke si at det er mobbing nødvendigvis, man kan bli sint å daske litt å det, sånt skjer (...) Men det er ikke det samme som skjer på skolen der det kanskje er grovere vold» (Informant A)

Som en oppsummering kan vi si at det er den relasjonelle og direkte mobbingen som står fram som den tydeligste og mest utbredte formen for mobbing i barnehagene. Det beskrives også eksempler på indirekte relasjonell mobbingen, men ikke i en like stor grad som den direkte. Disse funnene er i tråd med det synet som Lund et al. (2015) presenterer der de knytter mobbebegrepet i barnehage tydeligere opp mot det å bli ekskludert fra fellesskapet og den sosiale arenaen som barnehagen er. Flere av informantene satte spørsmålsteget ved Lund et al. (2015) sin definisjon av mobbing i barnehagen på bakgrunn av utelatelsen av gjentakelsesprinsippet. Selv om de stilte seg kritisk til definisjonen var det ingen av informantene som var negative til å bruke mobbebegrepet i barnehagen. Dette er i motsetning til det Kristensen (2014) hevder gjennom sin diskursanalyse der hun tolker flere av utsagnene til barnehagelærerne dit hen at de ikke ønsker å bruke mobbebegrepet i barnehagen på grunn av barnas alder og modenhet.

4.2 Forekomst av mobbing i barnehagene

På spørsmål om i hvilken grad informantene oppfattet at mobbing var noe som forekom i barnehagene var det tre av informantene som svarte at mobbing var noe som forekom sjeldent.

«I hvertfall i forhold til utestenging så er det ting som skjer ofte, men jeg vil ikke karakterisere det som mobbing. Fordi det er ikke noe systematikk i det som regel, det er «akkurat nå passe det ikke at jeg ville leke med deg, om 10 minutter så leker vi i lag, eller i morgen», eller så går han eller hun og leker med noen andre [...] Det jeg karakterisere som mobbing forekommer ikke spesielt ofte» (Informant A)

Her presiserer informanten at det forekommer krenkelse slik som utestenging fra lek i barnehagen, men at dette ikke blir sett på som mobbing på bakgrunn av at det ikke er gjentakende mot enkeltbarn.

Informant C sier også noe av det samme der det blir satt fokus på at krenkelser forekommer i høy grad, men at de «større» tingene som informanten karakteriserer som mobbing ikke forekommer i samme grad. Informanten setter derimot et forbehold om at det kan være en del mobbing som blir oversett da dette kan skje i det skjulte.

«Om man skal gå helt inn på krenkebegrepet så forekommer det ofte mellom barn-barn og også ofte mellom barn-voksen. Men de litt større tingene som vi faktisk tar tak i og jobber med som mobbesaker forekommer ikke så ofte, men jeg er redd vi ser det for sjeldent og at vi kanskje overser noe, for barn er smarte og gjør ting i det skjulte» (Informant C)

Det som går igjen hos informantene som svarer at mobbing forekommer sjeldent er at de presiserer at krenkelser forekommer ofte, mens det de karakteriserer som mobbing ikke forekommer i like stor grad. Dette kan sees i sammenheng med de tidligere svarene til informantene der de tok opp hvordan en handling som ikke var gjentakende mot samme barn kunne være problematisk å karakterisere som mobbing. Det er viktig å påpeke at alle informantene gir uttrykk for at de har opplevd situasjoner i barnehagen som de karakteriserer som mobbing selv om de anser det som noe som forekommer sjeldent. Disse funnene står da i motsetning til Lund et al. (2019) sine funn der det kun var 55% av de ansatte i barnehagen som hadde opplevd situasjoner i barnehagen som de beskriver som mobbing.

Informant B og E hevder at mobbing er noe som kan forekomme ofte i barnehagen, men at det forekommer periodevis.

Nei sånn i fjor hadde vi jo sånn, hva skal jeg si, vi hadde en gruppe som brukte veldig mye stygt språk, så ble det mye sånn, ja en kultur til slutt. At de kalte hverandre for ting og tang [...] Det kan variere fra barnegruppe til barnegruppe ja. (Informant B)

Her trekker informanten fram en periode der de slet med mye verbal mobbing blant barna og at dette førte til at det ble en «kultur» i gruppa for å bruke slikt språk. Her blir barnegruppen og dynamikken i gruppen tatt fram som en faktor som har innvirkning på i hvor stor grad mobbing forekommer i barnehagen. Informanten hevder at det er en variasjon i forekomsten av mobbing fra barnegruppe til barnegruppe eller fra år til år. Bjørk (1999, referert i Lund, 2015) bruker et mer gruppeorientert syn på mobbing når hun hevder at barnegruppen har en sentral rolle i om mobbing oppstår eller ikke. Hun hevder at det i alle barnegrupper foregår en kontinuerlig evaluering over hva som passer seg og hva som godtas av de andre. Dette speiler da også maktforholdet, dynamikken og posisjonene i barnegruppen. Denne måten å analysere mobbing på bygger opp under det informantene sier om at mobbing kan forekomme ofte, men at dette er periodisk. Det at forekomsten av mobbing varierer fra år til år vil kunne tenkes og ha en sammenheng med at barnegruppen på avdelingen eller basen har store utskiftninger hvert år og dermed vil barnegruppen og gruppedynamikken forandre seg regelmessig. Dette vil igjen ha en innflytelse på maktforholdene og relasjonene i barnegruppen som kan påvirke forekomsten av mobbing. En annen faktor som kan føre til en varierende forekomst av mobbing i barnehagen er antall barn med spesialpedagogisk hjelp. Repo og Sajaniemi (2015) kom i sin studie fram til at antallet barn med behov for spesialpedagogisk hjelp hadde en innvirkning på forekomsten av mobbing. Disse barna var spesielt utsatt både for å bli mobbet, men også for å utøve mobbing mot andre. I studien ble det hevdet at det var viktig å inkludere disse barna inn i barnegruppen og skape et miljø der de ikke ble ekskludert fra de jevnaldrende. Denne faktoren ble ikke nevnt av noen av informantene, men vil fortsatt være en del av forklaringen på hvorfor forekomsten av mobbing kan være veldig varierende.

Tabell 2. I hvilken grad forekommer mobbesituasjoner i barnehagen?

Mobbing forekommer sjeldent på min avdeling.	Mobbing kan forekomme ofte, men periodevis.
A, C og D	B og E

4.3 Tiltak som benyttes når mobbing oppstår

Informantene fikk spørsmålet om de hadde erfaringer med tiltak som var rettet inn mot barn som de opplevde ble mobbet i barnehagen. En av informantene hadde ingen praktiske

erfaringer med iverksetting av slike tiltak, men svarte på hvilke tiltak han/hun ville ha benyttet seg av om det hadde oppstått en mobbesak der det måtte igangsettes tiltak. Det ble også presisert for alle at dette ikke gjald tiltak som var satt i gang av preventive hensyn, men tiltak som var satt i gang etter at det var avdekket mobbing i barnehagen.

4.3.1 Lekegrupper

Det svaret som gikk igjen hos alle informantene var at de benyttet seg av en form for lekegruppe eller veiledning i lek mellom de aktuelle partene i konflikten. Ifølge Ruud (2010) er lekegrupper eller veiledning og støtte i lek noen av de viktigste verktøyene pedagogene må ha med seg i møte med barn som blir utestengt eller ignorert i leken. Dette handler om at det alltid er ansatte til stede i leken, og hele tiden er tilgjengelig for veiledning og støtte i de sosiale samhandlingene. Det at lekegrupper trekkes fram hos alle informantene som et tiltak i møte med mobbing kan sees i sammenheng med svarene på spørsmålet om hvilken type mobbeatferd de opplever som mest utbredt. Der svarte informantene at utestenging fra lek og relasjoner er det de opplever som vanligst. Det vil være nærliggende å tenke at om det er barn som sliter med å komme seg inn i lek med andre, vil hovedfokuset være å hjelpe dette barnet inn i leken og gjøre det til en attraktiv lekekamerat for de andre. Informant D sin uttalelse bekrefter også dette synet.

«Det er jo lekegrupper, jeg ville brukt. Og så føler jeg jo at det kommer litt an på hvilken type krenkende atferd som er forekommet da. Er det utestenging på grunn av at ingen vil leke med en unge som er aggressiv eller har konsentrasjonsvansker. Så må man bygge noe positivt rundt den jenta eller gutten som blir utestengt, man må fremme de gode kvalitetene til det barnet, og gjøre den til en positiv lekekamerat» (Informant D)

Her forklarer informanten tanken om at utestenging fra sosiale relasjoner må møtes med trygge voksne som støtter opp om barnet i leken og fungerer som en veileder i de sosiale samspillene barnet møter.

4.3.1.1 Gjøre barnet til en attraktiv lekekamerat

«I første omgang så spilte vi mye på guttens interesser, for å heve statusen hans. Om han var veldig glad i en ting så promoterte vi det mye, sånn at andre også skulle bli interessert, og så kunne han få en slags ekspertrolle. Og så har vi brukt lekegrupper og mindre grupper med mer voksenkontakt, sånn at det her barnet fikk positive opplevelser med de andre ungene, en til en, og de andre ungene fikk positive opplevelser med det her barnet en til en» (Informant A).

Her forklarer informanten et tiltaksforløp der det var et barn som opplevde å bli utestengt i leken med de andre barna på avdelingen. Informanten trekker fram det å heve den sosiale statusen til barnet for å gjøre det til en mer attraktiv lekekamerat for de andre, som et viktig grep i prosessen. Det kommer videre fram at det blir benyttet lekegrupper med flere barn til stede, og i tillegg grupper bestående av kun det barnet som var utsatt for mobbing og en til. Lekegruppene hadde også en høy voksentetthet. Dette er i tråd med Ruud (2010) sine refleksjoner der han hevder at barn som strever med de sosiale interaksjonene i leken trenger et trygt og inkluderende lekefelleskap der det er rom for utprøvelse, støtte og veiledning fra voksne.

Flere av informantene nevner også det samme som informant A om at man gjennom lekegrupper hever statusen hos barnet blant de jevnaldrende. Dette kan tolkes dit hen at de ønsker og gjøre barnet til en mer attraktiv lekekamerat for de andre og på den måten tilrettelegge for at vennerelasjoner skal kunne oppstå. I informant A sitt tilfelle så handler det om å finn ut hva barnet interesserer seg for og kan mye om, og så prøve å gjøre det til et tema blant de andre barna. Det at barn har felles interesser eller referanser vil kunne være til hjelp for å starte opp lekesituasjoner (Ruud, 2010). Dermed vil det tenkes at det og gi dette barnet en slags ekspertrolle blant de andre vil kunne gagne dette barnet ved at det er lettere å delta i lek når han/hun kan bidra med kunnskap og innsikt i det leken handler om. Noe av det samme prinsippet er det informant C beskriver der han/hun forklarer hvordan de benytter seg av lekegrupper for å skape felles opplevelser sammen med barna. Dette er på bakgrunn av at barna skal ha mulighet for å kunne ta disse erfaringene og relasjonen videre med seg etter at lekegruppen er over.

«Det og ha en voksen med i en liten gruppe og leke og spille spill, gjøre aktiviteter i lag og samarbeide om å få en felles opplevelse, vil kunne sitte igjen etterpå. At nå gjorde vi dette i lag og det var veldig fint. Da kan vi også leke sammen etterpå når vi er ferdig med denne gruppen» (Informant C)

Dette utsagnet har klare likheter med det Greve (2007) i sin doktoravhandling beskriver som «et felles vi» som omhandler vennskap blant barnehagebarn. Tanken med dette er at barna skaper en opplevelse i samspill med hverandre som da blir felles for dem. Dette kan for eksempel være å ha en spesiell type lek som en «familielek» der deltakerne i leken har en felles forståelse for reglene og hva leken innebærer som er unik for dem. Denne opplevelsen av «et felles vi» vil også da ha muligheter for å fortsette etter at leken er over og dermed være en positiv faktor for å bygge sosiale relasjoner.

4.3.1.2 Bryte opp uheldig gruppedynamikk

Informant A beskriver også dette med felles opplevelser, men trekker i tillegg fram hvordan lekegrupper kan være nyttige for å kunne skjerme leken fra andre barn.

«At de skal få noen positive opplevelser i lag å prøve å utvikle ett vennskap. Når det er fem andre så kan det fort danne seg en mening, men når de er en til en så er det ingen andre. De trenger ikke å appellere til resten av gruppa for å si det sånn. Og om alle i den gjengen har positive opplevelser så kanskje det bryter den her kollektive negative oppfatninga eller hva det nå skulle være» (Informant A)

Her beskriver informanten hvordan lekegrupper benyttes for å bryte opp i gruppedynamikker ved at man tar ut noen av barna fra gruppen og gjør aktiviteter sammen for å skape en relasjon mellom dem, uten en innflytelse fra resten av gruppa. I dette tilfellet har informanten et gruppeorientert syn på mobbingen. Baktanken med denne lekegruppen vil da være å ta vekk gruppefaktorene som ville kunne spille negativt inn på barna som deltar i lekegruppen. Lund (2015) hevder også at man må bruke et gruppeorientert syn i arbeidet mot mobbing. Der mobbingen ofte kan sees som en konflikt mellom to av barna kan det i mange tilfeller være at den som mobber får støtte fra andre i barnegruppen. Dette kan igjen gjøre det vanskeligere for offeret og komme seg unna eller å få stoppet mobbingen. Det kan tenkes at ved å dele opp gruppen slik som informant A forklarer vil man kunne ta vekk disse

støttefaktorene som en gruppe kan i en mobbesituasjon, og dermed skape positive sosiale interaksjoner uten påvirkning fra andre. Denne måten og jobbe på støttes også Ruud (2010) sin tilnærming der hun hevder at når det blir avdekket mobbing er det hensiktsmessig med en større relasjonskartlegging blant barna på avdelingen. Dette er på bakgrunn av at påvirkning fra andre barn kan ha en stor innvirkning på hvordan barnet blir oppfattet, og dermed også blir ekstra utsatt for mobbing.

4.3.1.3 Voksnetthet

I informantenes beskrivelser av lekegrupper fremstår voksnetthet som en viktig faktor når man gjennomfører lekegruppene. De fleste nevner ikke voksnetthet konkret, men beskriver lekegruppene som grupper bestående av et mindre antall barn, med en eller flere voksne til stede. Dermed kan man si at voksnetthet er en vesentlig faktor i slike grupper for å minske forekomsten av mobbing. Informant B trekker derimot voksnetthet direkte fram som et viktig tiltak i arbeidet for å stanse mobbing.

«At man er til stede med det barnet som blir mobbet og mobberne. Det har jo fungert greit, men man vet jo aldri, det er ikke alltid man har tid til å være der det skjer alltid, og da kan det gjerne oppstå uheldige situasjoner og. Så voksnetthet er viktig» (Informant B)

Her blir det også tatt fram hvilke utfordringer man møter i en barnehagehverdag der det kan være vanskelig og følge opp barna og være til stede på grunn av at man har andre arbeidsoppgaver.

Det at de ansatte er til stede i barns lek forklarer Nergaard (2022) er avgjørende for å kunne støtte barna både sosialt og emosjonelt, og også for å kunne løse opp i konflikter og legge til rette for inkluderende lek. Dette kommer også fram i intervjuene Nergaard har foretatt av barn, at barna ønsker at de ansatte skal være til stede i leken for å kunne ta tak i konflikter og fungere som en emosjonell støtte. Ruud (2010) fant ut i sin intervensjonsstudie der det ble anvendt lekegrupper, at høy voksnetthet førte til at de mer forsiktige barna ble mer deltakende i leken. De voksne kunne hjelpe barna tilbake i leken om den ble brutt opp, og barna var tryggere ved at de hadde voksne som kunne gi støtte i leken når det var behov for dette.

Som en oppsummering av informantenes uttalelser om lekegrupper som metode kan man trekke ut noen faktorer som de mener er betydningsfulle i en slik sammenheng. Dette er faktorer som voksentetthet, veiledning i lek, selvtillitsbygging, heving av sosial status og felles opplevelser.

4.3.2 Samlingsstund som arena for sosial kompetansetrening

Samlingsstund i barnehagen har tradisjonelt vært en samling der alle barna deltar og hvor settingen er mer skoleorientert med en voksen som styrer hva som foregår. To av informantene tok fram samlingsstund som en arena der det var muligheter for å jobbe med barna om temaer som følelser og vennskap. Informant C beskriver det slik:

Vi har jo litt om følelser eller om vennskap i samlingsstunder, men da med hele gruppen. Da for å få en følelse av at dette er noe vi alle jobber med, at ingen skal føle at nå jobber vi spesifikt mot meg, men at alle skal føle at dette er noe vi alle jobber med, og det samme med foreldre at de ser at nå jobber vi med vennskap og følelser, at det er felles for hele avdelingen. (Informant C)

Her forklarer informanten at samlingsstundene blir brukt som en arena for å kunne jobbe opp mot hele barnegruppen samtidig. Det at barna skal få en fellesskapsfølelse til temaet som det jobbes med blir påpekt som viktig. Det at enkeltbarn kan føle seg utenfor gruppen ved at det for eksempel kun jobbes med dem blir også utelukket som et problem ved å inkludere alle i prosessen. Som nevnt tidligere er det sannsynlig at ved like erfaringer og opplevelser som barna kan få gjennom en slik samlingsstund vil barna kunne ta dette videre i leken etter samlingen er over.

Informant A beskriver også hvordan de jobber med vennskapstema og sosiale ferdigheter i samlingsstunden, men forklarer at dette er noe som også jobbes med resten av året og ikke er betinget av at det jobbes spesifikt mot mobbing.

«Vi har jo hatt samlinger med ungene angående hvordan en kan være en venn, hvordan skal man oppføre seg, hva er greit å hva er ikke greit å gjøre. Men det er også litt sånne ting som man gjør hele tiden, men nå hadde vi kanskje noen ekstra samlinger i det her øyemed, men det er også litt sånn her rutinearbeid» (Informant A)

Det informanten beskriver her kan vi kalle for sosial kompetansetrening. Det forklares at det jobbes med vennskap og ferdigheter knyttet til sosial kompetanse og hvordan man opptrer overfor hverandre i hverdagen. Dette kan da være hvordan man danner vennerelasjoner, opprettholder relasjoner og hvordan man inviterer seg selv eller andre inn i lek. Det beskrives ikke nøyaktig av informantene hvordan de jobber spesifikt i samlingsstundene med sosial kompetansetrening, men kun en generell beskrivelse om hva de jobber med.

Pepler og Cummings (2016) beskriver hvordan ansatte gjennom modellering av prososial atferd, slik som rollespill eller lignende vil kunne hindre at barn havner i mobbesituasjoner. I tillegg trekker de fram samtaler med barn om viktigheten og konsekvensene av å inkludere og støtte andre, som virkningsfulle. Samlingsstunder vil da kunne framstå som en nyttig arena for å jobbe med mobbeforebygging.

4.3.3 Foreldresamarbeid

Samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet i håndteringen av mobbesituasjoner var et tema som ble tatt opp som et eget spørsmål under intervjuene. Alle informantene mente at det var vesentlig å involvere foreldrene i tiltaksarbeidet når mobbing var avdekket. Det som gikk igjen hos flere av informantene var å oppfordre foreldrene til å kontakte hverandre utenfor barnehagen, og møtes slik at barna skulle kunne få mulighet til å leke sammen på fritiden.

«Vi oppfordrer alltid foreldre til å la barna være i lag på fritiden om vi ser at de har utfordringer. Om vi vet at noen er mye i lag så sier vi at foreldrene kanskje kan invitere det barnet hjem sånn at det ikke er ett barn som ikke får være sammen med de andre på fritiden, når vi jobber veldig hardt med å ha de i lag i barnehagen. Så vi prøver og oppfordre foreldrene til å møtes ute på lekeplasser i nærområdet eller dra på besøk. Noen foreldre synes det er veldig fint og ønsker det og noen foreldre ønsker ikke det. Og det kan vi ikke gjøre noe med, men vi oppfordrer dem til å gjøre det» (Informant C)

Informant C forklarer at dette er et fast tiltak barnehagen har, om det er barn i barnehagen som har utfordringer i det sosiale samspillet. Der det i en barnegruppe er et barn som de ansatte opplever er sjeldent på hjemmebesøk hos andre barn opplyser informanten at de da oppfordrer foreldrene til å invitere dette barnet med på aktiviteter på fritiden. Informanten

begrunner denne foreldreoppfordringen med at når barnehagen jobber med å inkludere barn i leken i barnehagehverdagen så er det viktig at dette også videreføres utenfor barnehagen.

Høiby og Trolle (2009) hevder at det er viktig at man har noen klare retningslinjer som er faste for foreldrene da deres atferd hjemme kan ha mye å si for samholdet og gruppedynamikken i barnehagen. Om foreldrene følger opp barnehagens oppfordring med å ha kontakt med hverandre og fortsette med lekegrupper på fritiden vil det tenkes og kunne ha en positiv innvirkning på barnas forhold i barnehagen. Informanten påpeker også at noen av foreldrene ikke ønsker å ha kontakt på fritiden og at alt de kan gjøre er å oppfordre til dette. Det samme nevner også informant B i sin beskrivelse av foreldresamarbeidet.

«Det er jo også det med å involvere foreldrene som er alfa og omega for å håndtere en mobbesituasjon. Om det er to som ikke går overens i barnehagen så har vi prøvd å oppfordre foreldrene til å ta kontakt på fritiden eller, å prøve å skape ett positivt samspill på hjemmebane også. Og det har jo funket helt greit, men noen ganger så kan det faktisk skjære seg såpass at det blir en krig mellom foreldrene også. Og det har jeg opplevd tidligere der det hadde blitt en skapt en situasjon der det hadde blitt så betent at de ikke hadde noe som helst kontakt på fritiden» (Informant B)

Her forklarer informanten hvordan de også i sin barnehage oppfordrer foreldrene til å prøve å skape et positivt samspill mellom barna også på fritiden. Det blir også beskrevet en situasjon hvor konflikten mellom barna førte til et dårlig forhold mellom foreldrene og av den grunn ikke var mulig å opprette noen kontakt mellom barna utenfor barnehagen. Dermed blir et slikt tiltak nærmest umulig å gjennomføre. Dette vil være en av utfordringene når man oppfordrer til tiltak som går utenfor barnehagens arena.

Ut fra informantenes beskrivelser av foreldresamarbeidet med hensyn til håndtering av mobbesituasjoner, tyder det på at det viktigste er at det er en god kommunikasjon om tiltakene som blir gjennomført i barnehagen. Dette slik at foreldrene kan videreføre disse tiltakene utenfor barnehagen og på den måten jobbes det mobbeforebyggende på begge plan.

4.3.4 Observasjon som grunnlag for tiltak mot mobbing

Observasjon som grunnlag for tiltak var noe som ble nevnt av to av informantene i forhold til håndtering av mobbesituasjoner som hadde oppstått. Det vil kunne være

nærliggende å tenke observasjon som et forebyggende tiltak framfor et tiltak som iverksettes når mobbing oppstår. Dette er på bakgrunn av observasjon er et viktig verktøy for å kartlegge barnas trivsel og i avdekkingene av mobbing slik som Lund og Helgeland (2016) beskriver det. Informantene beskriver det derimot som et tiltak som også benyttes etter at mobbing er avdekket for å lære mer om hvordan mobbingen fremstår og hva som utløser den.

«Jaja, det er absolutt et tiltak og det går jo på de tiltaksplanene også, man må jo gjerne observere og se hvordan situasjoner oppstår. Det barnet som blir mobbet, gjør det noe for å provosere det andre barnet? Det kan jo gå begge veier, man lærer jo mye gjennom observasjon, og så er det jo viktig å få et helhetlig bilde av hva som foregår. For mobbing kan gjerne være veldig kompliserte greier. Kanskje noen ganger så oppdager man at det barnet som blir mobbet også mobber andre» (Informant B)

Her beskriver informanten veldig tydelig hvordan observasjoner blir brukt som et tiltak for å kartlegge situasjonen og for å avdekke faktorer rundt som kan ha innvirkning på mobbing. Det presiseres at mobbing kan være komplisert og dermed vil det være viktig og ha kjennskap til alle aspekter rundt mobbesituasjonene. Man kan beskrive det som en form for kartlegging for å best mulig kunne iverksette effektive tiltak for å stanse mobbing. Observasjon vil da ikke bli sett på som et tiltak i seg selv, men heller et kartleggingsverktøy. Gjennom denne kartleggingen vil da de ansatte kunne skaffe seg den kunnskapen og informasjonen de trenger for å kunne velge målrettede tiltak ved mobbing.

4.4 Preventive tiltak

Preventive tiltak i denne sammenhengen er tiltak som iverksettes for å forhindre at mobbing oppstår og er da tiltak som benyttes i forkant av mobbing. Alle informantene fikk spørsmål om de hadde erfaringer med tiltak som var iverksatt for å sikre et trygt og inkluderende barnehagemiljø. Spørsmålet var formulert slik på bakgrunn av at ordlyden skulle være tett opp mot barnehageloven §41 (2005), som omhandler det forebyggende arbeidet som barnehagen er pliktig til å gjennomføre.

Under de preventive tiltakene var det færre forslag til tiltak informantene kom med, og en av informantene svarte også at de hadde hatt mer fokus på tiltak når mobbing hadde oppstått framfor preventive tiltak.

«Vi har kanskje fokusert mest på hva vi skal gjøre når mobbing skjer og kanskje ikke så mye på i forkant, annet enn å være til stede» (Informant C).

Tilstedeværelse er også noe som gikk igjen i de andre informantenes svar. Dette ble spesielt tydelig når det ble snakket om organiseringstiltak der organiseringen av ansatte ble dratt fram som viktig i det preventive arbeidet.

4.4.1 Organisering av barn og ansatte

Organisering av avdelingen var et tiltak som ble nevnt av fire av informantene som et preventivt tiltak. Organisering som tiltak trekkes også fram av Lund og Helgeland (2016) når de argumenterer for viktigheten av hvordan de ansatte organiserer tilstedeværelsen sammen med barna, samt at dagsrytmen i barnehagen kan ha en positiv innvirkning på barnas trygghet og fellesskapsfølelse. Informant D beskriver tydelig noen av de samme tankene når han/hun beskriver hvordan de organiserer basen deres.

«På vår base så har vi tatt ett bevist valg om å dele barnegruppa nesten hver dag, hvor vi har en mindre gjeng ute og en mindre gjeng inne, for å være tettere på barna å oppdage om det skulle dukke opp noe. Og det synes jeg har hatt veldig god effekt, både med å oppdage barn som sliter med å komme inn i lek på grunn av svak sosial kompetanse og språk som vi har oppdaget er grobunn i noen utfordringer. Så det har vært veldig positivt for vår del» (Informant D)

Informanten beskriver hvordan de organiserer seg i forhold til at de deler barna inn i mindre grupper med faste ansatte på hver gruppe, der en gruppe er inne mens resten er ute. Dette mener informanten er med på å gjøre det enklere og observere barna i leken og avdekke eventuelle utfordringer som barn har i samspillet med andre. Det hevdes også at denne organiseringen er med på å gjøre det lettere for ansatte og gripe inn om det skulle oppstå begynnende mobbesituasjoner. Dette samsvarer også med Filho et al. (2016) sine funn angående frilek barnehagen. Der hevdes det at gjennom en tettere tilstedeværelse fra ansatte under frilek vil dette kunne ha en forebyggende effekt på mobbing. Man kan også se dette i lys av Seland et al. (2023) sine funn der de kom fram til at barn som ble mobbet eller krenket av andre barn på en jevnlig basis, følte at ansatte ofte var utilgjengelige og opptatt med andre arbeidsoppgaver. Ved å gjennomføre et slikt tiltak som informant D beskriver vil man kunne

øke tilgjengeligheten av de ansatte for barna, ved at man har ansvaret for en mindre gruppe og kan være tettere på.

Litt senere i intervjuet tar informanten opp denne tråden igjen og forteller videre om en hendelse der organiseringen var med på å avdekke utfordringer hos et av barna.

«Jeg kan ta ett eksempel på en unge jeg har inne som er veldig glad i å herje, trodde jeg. Det var liksom herjeleken som var greia, men så har vi delt gruppa og så ser jeg at den ungen prøver å komme inn i lek. Det er en gruppe som sitter og bygger duplo, bygger store biler, så skal den ungen komme inn, og så begynner han bare å bryte uten de andre er interessert i å være med på det, og ødelegger da leken som de andre har. Han har et godt språk, men skjønner ikke hvordan han skal komme inn i lek. Noe vi først tenkte kanskje var en herjelek når vi hadde alle 18 barna samlet, men som jeg oppdaget når barnegruppa bestod av 6 stykker at «vent litt, det her er jo egentlig noe helt annet»» (Informant D)

Her beskriver informanten en situasjon der de ansatte på basen først hadde en oppfattelse av at barnet kun var opptatt av rase- og tumleleken. Ved hjelp av oppdelingen i mindre grupper klarte de da å avdekke at barnet egentlig ville inn i konstruksjonsleken med de andre, men hadde vansker i det sosiale samspillet og det å invitere seg med i leken. Dette framstår da som et tydelig eksempel på hvordan organisering er med på å skape et tryggere lekemiljø for barna, ved at ansatte er tettere på leken for å avdekke vansker, kunne veilede og observere barnas relasjoner.

Informant B forklarer også hvordan organisering av ungene er med på å bidra til et bedre barnehagemiljø.

«Men proaktive tiltak det er jo rett å slett hvordan man legger opp dagen og hvordan man har planlagt den og hvem som skal være sammen med hvem, hvor vi skal dra på tur og sånn (...) Man tenker jo over hvor man plasserer barna ved bordet når det kommer til måltid. Det er jo ikke alltid gunstig å sette de to som bråker mest sammen nødvendigvis. Man må jo tenke litt sånn for å skape ett godt miljø. Det er jo ikke sånn at man skiller unger heller, for det er jo faktisk ikke lov. Så man må tenke mye igjennom det. Det er ikke alltid man får det til, men man prøver etter beste evne, og legge opp dagen sånn at de får det best mulig da» (Informant B)

Her nevnes det et eksempel på en bordsituasjon hvor de ansatte tar noen vurderinger av hvor barna plasseres i forhold til hverandre. Informanten trekker fram hvordan de plasserer barna

sammen slik at de skal unngå uro og støy rundt matbordet. Det påpekes også at man må være ekstra påpasselig med å ikke skille barn som kanskje vil sitte sammen og som kanskje har en god sosial relasjon kun fordi man opplever dette som støyende. Utsagnet til informanten kan tolkes dit hen at det må gjøres flere individuelle avveininger fra personalets side når man plasserer unger, både i bordsituasjoner og andre planlagte aktiviteter. Lund (2015) er med på å bygge opp under informantens utsagn når hun hevder at organisering av hvor barna plasseres under ulike aktiviteter eller frilek må være en faktor ansatte må tenke over. Dette ser hun i sammenheng med danningen av vennskap og at ansatte skal legge til rette for at alle skal ha mulighet for å kunne danne gode relasjoner til jevnaldrende.

Informant C forteller hvordan barnehagen også organiserer ansatte på avdelingene under fravær for å sikre et trygt barnehagemiljø.

«Det er lite voksne i forhold til det man ønsker. Har du mye fravær i personalet så vil jo det påvirke. Så vi har jo for eksempel det at om det er to stykker som er syk på en avdeling så skal det flyttes en person fra en annen avdeling slik at det ikke skal være en fast og to vikarer. Sånne typer ting slik at dagen flyter bedre vil jo være med på å hjelpe gruppa» (Informant C)

Her beskriver informanten hvordan de i barnehagen har en fast avtale om at hvis det er flere av de faste ansatte som er borte, så flyttes det på ansatte slik at man fordeler vikarene på de forskjellige avdelingene. Informanten forklarer at ved å ha flest mulig faste ansatte til stede som barna kjenner, vil dagen flyte bedre og det vil ha en gunstigere innvirkning på hvordan barnegruppen fungerer. Lund (2014) hevder at når barna får oppleve faste ansatte som de kjenner og er trygge på vil de også føle seg trygge og at de blir sett. Dermed vil det være nærliggende å tenke at et slikt tiltak som informant C beskriver vil kunne ha en positiv innvirkning på hvorvidt barna på avdelingen opplever hverdagen som trygg og forutsigbar.

4.4.2 Fokus på vennskap og relasjoner

Som nevnt tidligere er vennskap og gode relasjoner til jevnaldrende viktige grunnsteiner for at barn skal trives i barnehagen.

«Vi har hatt vennskap som fokus, og jeg har sikkert jobbet mye preventivt, men vi har vært bevist på det her hele året, for vi har hatt flere barn med forskjellige vansker. Vi har også en autist som har lært seg og leke skikkelig bra nå og det er fordi at vi har jobba mye med vennskap [...] Vi er mange voksne, så vi kan dele barna opp i mindre grupper, og bare gjøre

noe i lag. Gjerne la dem styre, eller i hvertfall den som føler seg mest utenfor da. Styre, velge hva vi skal gjøre. Hva er hun interessert i, hva han er interessert i, da jobbe vi med det. Så får hun på en måte la ungene være litt ekspert og lære de andre ungene på gruppa» (Informant E)

Her tolkes informantens utsagn dit hen at det benyttes en form for lekegrupper, også i det preventive arbeidet. Barna deles inn i mindre grupper der aktiviteten blir styrt eller igangsatt av en voksen. Informanten forklarer at dette er for å jobbe med relasjonene blant barna og for å heve statusen til barn som har vanskeligheter i lek og samhandling med jevnaldrende. Ladd (2015, referert i Ruud, 2010) hevder også at statusen barnet har blant jevnaldrende er en sentral faktor som spiller inn på risikoen for om barnet blir utsatt for mobbing eller ikke. Dermed vil en slik tilnæringsmåte som informanten her beskriver, at ved å la barnet få framstå som ekspert innenfor en aktivitet og på den måten oppnå høyere status i leken, vil dette kunne tenkes å ha en positiv mobbeforebyggende effekt.

Det informanten beskriver ligner også på det de andre informantene beskrev når de snakket om lekegrupper som tiltak for å stanse mobbing som var oppstått. Det som virker og være forskjellen når det snakkes om lekegrupper som forebyggende tiltak versus tiltak for å stanse mobbing som allerede er oppstått, er sammensetning av gruppene. Der lekegrupper benyttes som et forebyggende tiltak virker det som at sammensetningen på gruppen er mer variert, altså at man varierer mer på hvilke barn som deltar i lekegruppen. Der lekegrupper benyttes for å stanse mobbing, består gruppene nesten utelukkende av de barna som er involvert i mobbingen. Som informant E beskriver så kan man velge ut barn til lekegrupper ettersom man tenker at de kan være ekstra utsatt for å bli ekskludert i lek på grunn av vanskeligheter i det sosiale samspillet. Lund (2015) hevder også i likhet med informanten at vennskap er med på å fungere som en beskyttende faktor mot mobbing. Hun hevder også at de ansattes arbeid med å legge til rette for lek er med på å hjelpe barn med å danne vennerelasjoner til jevnaldrende og på den måten virke mobbeforebyggende.

Barnas relasjoner til voksne vil også være en faktor i det forebyggende arbeidet. Når barn ikke føler seg trygge på de ansatte i barnehagen vil det være mindre sannsynlig at de sier ifra og søker hjelp hos voksne om de utsettes for mobbing (Lund, 2014). Informant D drar også fram viktigheten av barnas relasjoner til de voksne på avdelingen.

«Så det å være til stede tror jeg er vesentlig da, spesielt for å avdekke. Men trygge voksne, tryggheten til barna [...] Ja, for man snakker om et trygt og godt barnehagemiljø, og da

tenker jeg det er veldig viktig med tryggheten de voksne fir barna, det er viktig for at barna skal være trygge å tørre å være seg selv foran oss og de andre barna» (Informant D)

Informanten beskriver hvordan barnas følelse av trygghet til de ansatte på avdelingen er med på å legge grunnlaget for at barna skal tørre og være seg selv. Skal barna kunne tørre og si ifra og stole på at de ansatte gjør det som er til det beste for dem, må relasjonen mellom voksne og barn være god. Ruud (2010) trekker fram hvordan de ansatte møter de utagerende barna som ofte havner i konflikter, som en viktig faktor i relasjonsarbeidet. Disse barna hevder hun er ekstra utsatt for å møte sinne og frustrasjon fra de ansatte og på den måten opprettholdes dårlige relasjoner og barna vil mistrives i barnehagen.

Informanten D trekker også fram hvordan et fokus på å få ned sykefravær vil være viktig for å gå gjennomført tiltakene.

«Om man går til den daglige lederen som sier vi skal sette fokus på sykefravær fordi vi har mye fravær, og at dette sykefraværet går utover faste ansatte som er på basen og i tillegg blir de tiltakene som er på basen fra før av vanskelig å gjennomføre med mange vikarer som er inne» (Informant D)

Dette utsagnet tolkes også i sammenheng med det informanten sier om tryggheten til barna, og at en hverdag bestående av en større andel av faste ansatte som barna kjenner, vil kunne øke trygghetsfølelsen hos barna. Slik som informantene beskriver relasjonsarbeidet mellom barna, og mellom barna og de ansatte ser vi at slike forebyggende tiltak kan være viktige i arbeidet mot mobbing.

De fleste informantene trekker fram ulike former for relasjonsarbeid i mobbeforebyggingen, men det er ikke alltid at dette sees direkte som et mobbeforebyggende tiltak slik som informant A beskriver.

«Ja jeg vil jo si at alt vi gjør er jo for å skape et trygt barnehagemiljø, det er ikke sånn, jeg tror ikke vi har gjort noe sånn særlig for å si at nå skal vi jobbe profylaktisk mot mobbing. Jeg tror heller vi har jobbet med at nå skal vi skape vennskap å glede og vi skal skape ett godt psykososialt miljø for ungene. Men det er sånn at vi har hatt, kanskje andre ting som mål, men at det har den samme effekten» (Informant A)

Her tolkes utsagnet som at det er mobbeforebyggende tiltak, selv om dette i utgangspunktet ikke hadde et uttalt mål slik som informanten beskriver det.

4.4.3 Foreldresamarbeid

Ifølge informantene var foreldresamarbeid en viktig del av tiltaksarbeidet når mobbing hadde blitt avdekket. I tillegg til dette var det flere av informantene som hevdet at foreldresamarbeid også var avgjørende i det forebyggende arbeidet.

«Vi har jo forskjellige arenaer vi bruker, som foreldremøte, det gjorde vi i fjor. Vi skal gjøre det i år også at vi snakker om språkbruk og preventiv holdninger angående det, og hvilket språk som er greit og ikke greit. Og så har vi selyfølgelig foreldresamtaler som vi har to ganger i året, det er en obligatorisk og en valgfri som vi har operert med. Og foreldresamtalene har alltid vært en fin arena til å diskutere og snakke litt om å ha en åpen dialog om hva vi ønsker, og hvordan foreldrene ønsker at ungene skal ha det. Det er jo kommunikasjon generelt med foreldrene» (Informant B).

Her beskriver informanten hvordan barnehagen benytter seg av både foreldremøtet der alle foreldrene er til stede, og foreldresamtaler med foreldrene enkeltvis for å jobbe preventivt mot mobbing. Informantens utsagn tolkes dit at det er vesentlig i et foreldresamarbeid at man har en åpen dialog med foreldrene slik at man kan formidle barnehagens syn på hvordan man jobber for at alle barna skal trives i barnehagen. Gjennom en felles forståelse av hva som skaper trygghet for barna og foreldrene er man med på å legge til rette for et trygt og godt samarbeid (Lund og Helgeland, 2020). Informanten trekker fram et eksempel der språkbruk blant barna ble tatt opp som tema på et foreldremøte, for å enes om hva som er passende språkbruk og hva som ikke er det. Det ble ikke utdypet noe mer rundt det, men det tolkes dit at dette var gjort i den hensikt at foreldrene og barnehagen skulle sette de samme grensene for barna når det kom til språkbruk overfor andre barn og voksne.

Informant D beskriver en lignende tilnæringsmåte der daglig leder i barnehagen har et foreldremøte på starten av barnehageåret der temaet mobbing blir diskutert sammen med foreldrene.

«På det første foreldremøte så har daglig leder en god halvtime med prat, og viser en video. Samme videoen hvert år om som ligger på youtube som heter «vi ser». Hvor det er en jente som blir utestengt og så spoler hun litt tilbake og så ser man alle øynene som ser denne jenta som blir utestengt av foreldre, lærere, leger osv. altså alle som ser henne, men kanskje ikke griper inn og gjør noe. Den viser daglig leder til dem og prater med foreldrene om» (Informant D)

Her beskrives det et møte der mobbing blir satt på dagsorden i starten av barnehageåret hvor foreldrene får en innføring i hvordan mobbing kan opptre blant barnehagebarn. Det at dette foreldremøte er satt til starten av barnehageåret er viktig. Ved at temaet blir tatt opp med hele foreldregruppen i forkant av en eventuell mobbesituasjon vil det kunne bidra med en større tillitt til hverandre og gjøre samarbeidet lettere (Lund og Helgeland, 2020).

Roland (1989) har også den samme tilnærmingen til foreldresamarbeidet når han hevder at ved at alle foreldrene deltar i diskusjonen rundt mobbing vil det skapes ett tettere nettverk mellom foreldrene. Videre hevder han at et slikt nettverk er med på å hjelpe foreldrene til å kommunisere seg imellom og det vil også gjøre det lettere for personalet og legge til rette for samarbeid mellom foreldrene. Slik som informant D beskriver filmen som brukes som utgangspunkt for samtalen, tolkes utsagnet dit hen at fokuset også ligger på hva foreldrene kan gjøre hjemme for å jobbe preventivt mot mobbing. I likhet med informant B sin beskrivelse av foreldresamarbeidet handler det om å finne noen felles retningslinjer for hvordan man opptreer overfor barna slik at man har en kontinuitet i arbeidet. Mens informant B beskriver viktigheten av å bli enige om hvilke typer språkbruk man kan akseptere blant barna, uttrykker informant D i sin beskrivelse en felles forståelse av at man skal ha et ekstra fokus på å se de barna som faller utenfor på de sosiale arenaene.

I tillegg til de formelle samtalene slik som foreldremøter og foreldresamtaler vil også de uformelle samtalene være en viktig del av foreldresamarbeidet (Høiby og Trolle, 2009). Informant E anser denne regelmessige tilbakemeldingen fra foreldrene som viktig når det gjelder å ha en oversikt over hvordan barna trives i barnehagen.

«Vi kommunisere jo veldig tett, for foreldrene er jo veldig interessert i å vite hvordan ungen deres har det. Ungene forteller jo hjemme hvis det er noe som har skjedd, om ikke vi har fått vite det her i barnehagen så vil jo foreldrene sikkert si det til oss, sånn at vi vil jo på en måte ha en god oversikt over hvordan ungene føler seg, i barnehagen da.» (Informant E)

Utsagnet til informanten beskriver hvordan en tett kommunikasjon med foreldrene er med på hjelpe ansatte til å kartlegge trivselen til barna og i hvilken grad man eventuelt bør iverksette tiltak. Som informanten også nevner, så er det ting eller situasjoner som barna forteller om hjemme som ikke oppdages i barnehagen. Ved en tett kommunikasjon med foreldrene slik som informanten beskriver, vil det tenkes å kunne være lettere for foreldrene og ta opp ting med barnehagepersonalet med utgangspunkt i hva barna forteller hjemme.

4.5 Barnehagelærernes syn på egen kompetanse

Gjennom denne undersøkelsen er det kommet fram eksempler på flere tiltak som benyttes av barnehagene i arbeidet mot mobbing. Det vil i denne sammenhengen også være interessant og se på hvordan barnehagelærerne oppfatter sin egen kompetanse relatert til disse tiltakene. Som nevnt tidligere kom Hauge (2012) fram til at det eksisterer lite teoretisk kunnskap blant pedagogene om det å avdekke og jobbe forebyggende med mobbing. I denne studien var resultatet noe annerledes. Det var kun to av informantene som hadde vært innom temaet under utdanningen. Der den ene informanten husket å ha vært raskt innom temaet hadde informant A flere erfaringer fra studiet.

«Vi har hatt det både på barnehagelærerutdanninga og i praksis, så har det vært tema. I praksis oppstod det ett litt større problem, og der brukte vi mye tid på hvordan barnehagen håndterte dette og hvilke planer de hadde å hvordan jobbe med mobbing. Så det har vært tema både på i utdanningen og i praksis» (Informant A)

Her beskriver informanten et stort fokus på mobbing under utdanningen og i praksis der de hadde fått flere erfaringer med mobbehåndtering og tiltaksarbeid. Dette var i kontrast til de andre informantene.

«Nei, ikke så mye, det er ikke det jeg husker når jeg husker tilbake liksom. Nei jeg husker egentlig ingenting, men det er kanskje kommet i nyere tid, for det er jo nettopp kommet i rammeplan ikke sant» (Informant E).

Her beskriver informanten i likhet med de andre at de ikke kan huske å ha vært innom temaet eller jobbet med tiltak mot mobbing under utdanningen. Informanten hevder også at dette kan ha en sammenheng med at mobbing har fått mer fokus i nyere tid og at det dermed ikke har vært prioritert i utdanningen tidligere.

Tabell 3. Temaet mobbing under utdanning.

Har vært innom temaet mobbing under utdanning	Har ikke vært innom temaet mobbing under utdanning
A, C	B, D, E

Selv om de fleste rapporterte om at de ikke kunne huske at de hadde vært innom mobbing under utdanningen, svarte fire av fem at de følte seg trygg og faglig rustet i tiltaksarbeidet.

«Men jeg føler jo gjennom alle år i barnehage og kurs man har hatt tidligere og det vi holder på med nå da, at man føler seg mer rustet til og faktisk se en situasjon der mobbing forekommer, at man er flinkere til å se situasjoner og flinkere til å sette inn tiltak, verne om ungen som blir mobbet» (Informant B)

Slik som informanten beskriver det, føler han/hun seg rustet og klar i møte med mobbing på bakgrunn av erfaring som er kommet gjennom faglig arbeid i barnehagen og gjennom kursing. Informant E beskriver også hvordan fellesskapet i barnehagen er med på å gjøre hverandre trygge i arbeidet.

«Ja, gjerne fordi vi snakker jo mye om det på avdelinga og vi gjør jo mye det samme, du får jo bekreftet at det du gjør er riktig da. Fordi vi har jo alle lært oss å gjøre ting likt da, tror jeg når jeg tenker på det. Ja å takle ting, hold på å si på samme måte. At vi er konsekvente.» (Informant E)

Utsagnet fra informanten kan tolkes slik at gjennom samarbeid og utveksling av kunnskap mellom pedagogene i barnehagen føler informanten seg tryggere i arbeidet, nettopp fordi han/hun har andre og støtte seg på i det faglige. Det samme beskriver informant B

«Ja, og så er man alltid bedre i fellesskap og at man har hverandre å spille på er jo alfa og omega for å også kunne håndtere mobbesaker. Der føler jeg også at jeg har en god leder på avdelingen som er veldig dyktig på å ta tak i sånne ting» (Informant B)

Her virker det som barnehagen har et tydelig felleskap og en leder som støtter de ansatte i arbeidet er med på å skape trygget i tiltaksarbeidet. Informantene uttrykker at de er trygge i tiltaksarbeidet og føler de har den kompetansen som trenges for å gjennomføre tiltakene.

4.6 Konklusjon

Utgangspunktet for denne oppgaven har vært å besvare følgende problemstilling:

Hvilke tiltak iverksettes i barnehagen for å forebygge og stanse mobbeatferd?

Det som var det mest framtreddende tiltaket og som gikk igjen hos informantene, både under preventive tiltak og tiltak for å stanse mobbing, var lekegrupper. Det som kjennetegnet disse lekegruppene var; en høy voksentetthet, fokus på å skape gode sosiale relasjoner, ansatte som veiledet barna i leken og en tydelig planlagt aktivitet som var valgt ut på bakgrunn av hvem som deltok i lekegruppen. Det var flere eksempler hvor aktiviteten var planlagt ut fra hvilke interesser barna hadde, slik at det skulle være lettere for dem å delta i leken og framstå som en ressurs for de andre. Flere av informantene trakk fram hvordan lekegruppene var med på å hjelpe barn som hadde vansker med å knytte gode sosiale relasjoner i det sosiale samspillet med jevnaldrende. Dette ble gjort ved å heve statusen til disse barna ved at de fikk framstå som «eksperter» innenfor aktiviteten eller temaet som var planlagt til lekegruppen. Gjennom å skape noen felles erfaringer blant barna i lekegruppen, kunne dette fungere som en igangsetter for videre lek senere. Ved å bryte opp eventuell uheldig gruppedynamikk der mobbingen var under innflytelse fra flere barn i barnegruppen, kunne de ansatte gjennom å dele opp barna i lekegruppe, legge til rette for lek og relasjonsbygging uten påvirkning fra andre.

Ett annet tiltak som ble anvendt av informantene var et tydelig og gjensidig foreldresamarbeid. Dette var i hovedsak for å legge til rette for at barna skulle få mulighet for lek og samspill også på fritiden. Foreldrene ble oppfordret til å ta kontakt med hverandre utenfor barnehagen for at barna skulle få muligheten til å leke sammen. Tanken bak var å videreføre lekegruppene som var etablert i barnehagen slik at det også ble jobbet mobbeforebyggende utenfor barnehagen. Foreldresamarbeidet ble også brukt som et tiltak for at barn som hadde vanskeligheter med de sosiale relasjonene i barnehagen også ble invitert på hjemmebesøk hos de andre barna i barnegruppen. Dette tiltaket ble sett på som viktig for å unngå at disse barna skulle bli ekskludert fra den sosiale gruppen og for at de skulle føle seg som et verdsatt medlem av barnegruppen.

Organisering som tiltak ble brukt av informantene for å få en bedre oversikt over barnegruppen, og at det skulle være lettere å avdekke eventuelle mobbesituasjoner. Organiseringen handlet om hvordan ansatte delte barnegruppen inn i løpet av dagen, slik at man fikk flere mindre grupper og hvor sammensetningen av barn ofte var forhåndsbestemt. Organiseringen av ansatte innebar hvordan man plasserte seg i forhold til barna, men også hvordan man flyttet ansatte mellom avdelinger ved fravær slik at det ble flest mulig faste ansatte på hver avdeling/base. Dette ble gjort på bakgrunn av at det bidro til å skape et trygt og godt miljø for barna, der alle skulle være inkludert, men også for at de ansatte lettere kunne

observere leken og samspillet mellom barna. Observasjon av samspillet var også en faktor i tiltaksarbeidet da det var med på å gi et tydeligere bilde av mobbesituasjonene og eventuelle bakenforliggende årsaker. Dette ble da brukt i vurderingene de ansatte gjorde i forhold til hvilke tiltak de tenkte ville være virkningsfulle og benytte seg av videre.

Sosial kompetansetrening og arbeid med vennskap og relasjoner ble fremhevet av flere informanter som viktige tiltak. Her ble arbeid med hvordan inkludere andre med i lek, hvordan barn inviterer seg selv inn i leken og viktigheten av å være en god venn, fremhevet som sentrale punkter i arbeidet. Det som er oppsiktsvekkende er at informantene ikke hadde noen konkrete eksempler på hvordan de jobber med sosial kompetansetrening, men forklarer kun at de har fokus på vennskap og følelser. Samlingsstunden blir framhevet som en arena for å jobbe med sosial kompetanse, men det er ingen beskrivelser av hvordan dette gjøres. Det eneste eksempelet som blir nevnt er lekegrupper der ansatte er til stede for å veilede og støtte barna i leken. Trygghet til ansatte var også en del av arbeidet med relasjoner der fokuset var og være til stede sammen med barna i leken og i hverdagssituasjonen. Dette var for å bygge opp en god relasjon slik at barna var trygge nok til å kunne si ifra og stole på at de ansatte er der for å hjelpe og støtte.

I tillegg til problemstillingen ble det tatt med to forskningsspørsmål som skulle bidra til å forstå og belyse tiltaksarbeidet i barnehagene. Det første forskningsspørsmålet var:

Hva tenker barnehagelærerne karakteriserer mobbing i en barnehagekontekst?

Det som kom fram som den vanligste formen for mobbing i barnehagen var utestenging fra lek. Utestengingen forekom både gjennom en direkte form der barn ble utestengt verbalt og indirekte der barna ignorerer og baksnakker. Det kom også fram kjønnsforskjeller ved mobbing der guttene var mer direkte i sin utestenging, mens jentenes metoder framsto mer indirekte. Det vil også kunne antas at det er en sammenheng mellom at utestenging fra lek framstår som den vanligste formen for mobbing og at tiltaket som går igjen hos flest av informantene er lekegrupper der inkluderingsprinsippet står sterkt. Lekegruppene står da fram som et slags motsvar til ekskludering som forekommer gjennom utestenging.

Et annet aspekt ved mobbing i en barnehagekontekst som informantene var enige om, var utelatelsen av intensjon fra mobberens side. Altså at man kunne definere noe som mobbing uten at det barnet som mobber har en intensjon bak handlingen. Her var det klareste skillet mellom hvordan mobbing oppfattes i barnehagen og et mer skolerelatert syn på

mobbing. Fraværet av intensjon i handlingen ble begrunnet i sammenheng med barnas kognitive utvikling.

Der det var noe større uenighet blant informantene var når det kom til om man kunne definere handlinger som mobbing når dette ikke var gjentakende krenkelser. I motsetning til Lund et al. (2015) sin definisjon som utelater gjentakelsesprinsippet, argumenterte tre av informantene for å benytte seg av et slikt prinsipp når det kommer til mobbing i barnehagen. Dette på bakgrunn av at det ville være vanskelig å definere en enkelthandling og skillet mellom uskyldig erting og mobbing ville framstå utydelig og vanskelig å tolke. Det ble også rapportert om lite mobbing i barnehagene, der tre svarte at det forekom sjeldent, mens to svarte at det kunne forekomme ofte, men da i perioder. Det vil kunne tenkes å ha en sammenheng med informantenes utelatelse av gjentakelsesprinsippet og at det derfor kunne være en del «plaging» som dermed ikke ble kategorisert som mobbing.

Det andre forskningsspørsmålet var:

Hvilket syn har barnehagelærerne på egen kompetanse i tiltaksarbeid mot mobbing?

Her kom det fram at det var kun to av informantene som husket å ha vært innom temaet mobbing under utdanningen. Det som var oppsiktsvekkende her var at selv om det kun var to som rapporterte om erfaringer fra utdanning var det fortsatt 4 av 5 som følte seg trygg og faglig rustet i møte med mobbing og i tiltaksarbeidet. Denne faglige kompetansen og tryggheten var ervervet gjennom kursing i barnehagen og gjennom et faglig miljø i barnehagene hvor man utvekslet erfaringer og kunnskap.

Som en avsluttende del av denne studien kan man konkludere med at den gir et lite innblikk i hva som foregår på tiltaksfronten i barnehagens arbeid mot mobbing. Ut fra intervjuene kan man se at det jobbes variert og med mange forskjellige tiltak. Som en forlengelse av denne studien vil det kunne være interessant senere å kunne undersøke hvilke effekt disse tiltakene har, og dermed legge grunnlaget for en videre debatt rundt mobbing i barnehagen og hvilke tiltak som bør implementeres.

Litteraturliste

- Aaseth, H. M. S., Elvethon, E., Løkken, I. M., Nilsen, T. R., & Moser, T. (2021). *Mobbing i norske barnehager: En kunnskapsoversikt*. Læringsmiljøsentret. Universitet i Stavanger. <https://www.uis.no/sites/default/files/inline-images/i1L2vPIFizkg8npPwppVIriAja3B7imtEqo8KMktfZdV286gMd.pdf>
- Allen, K. A. & Kern, M. L. (2017). *School belonging in adolescents: Theory, research and practice*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5996-4_1
- Alsaker, F. D. (1997). Undersøkelser om mobbing i barnehager i Bergen og i Sveits. I R. J. Pettersen (Red.), *Mobbing i barnehagen* (s. 27-38). SEBU forlag.
- Alsaker, F. D. & Nägele, C. (2008) Bullying in kindergarten and prevention. I D. Pepler & W. Craig (Red.), *Understanding and adressing bullying: An international perspective* (s. 230-252). AuthorHouse.
- Alsaker, F. D. & Valkanover, S. (2001). Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. I J. Juvonen & S. Graham (Red.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. (s. 175-195). The Guilford Press.
- Bae, B. (2009). Rom for medvirkning?: Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn* 27(1), s. 9-28. <https://hdl.handle.net/10642/1156>
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Birkeland, S. (2016). *Mobbing i barnehagen: Hvordan barnehagepersonalet oppfatter begrepet mobbing og hvordan mobbing i barnehagen kan forebygges*. [Master, UiT Norges arktiske universitet]. UiT Munin. <https://munin.uit.no/handle/10037/9885>
- Bistrong, E., Bradshaw, C. & Morin, H. (2016). Understanding bullying among preschool-aged children. I O.N. Saracho (red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s. 61-86). Information Age Publishing.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver* (21/2012). Barnevernets utviklingscenter i Midt- Norge. <https://www.ntnu.no/documents/10293/e209a87f-58a4-4fb5-8be6-9b3d5f458462>
- Carney, A. G. & Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing an international problem. *School psychology international*, 22(3)

- 362-382. <https://doi.org/10.1177/0143034301223011>
- Christoffersen, D. D. (2014). Hva har dere gjort med henne?: en tekst om et intervjuforløp. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehage: Et sosialt fenomen* (s. 92-113). Universitetsforlaget
- Committee for Children. (u.å.). *Bullying prevention*. Hentet 7. januar 2023 fra <https://www.cfchildren.org/programs/bullying-prevention/>
- Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood* (3. utg.). Sage.
- Crick, N. R. & Bigbee, M. A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: multiinformant approach. *Journal of consulting and clinical psychology*, 66(2), 337-347. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.66.2.337>
- Crick, N. R., Casas, J. F & Ku, H.-C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental psychology*, 35(2), 376-385. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.2.376>
- Filho, S. R. P., Pompermaier, H. M., Almeida, N. V. F. & Souza, D. H. (2016). Aggressive behavior of children in a daycare center. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 26(64), 235-243. <https://doi.org/10.1590/1982-43272664201611>
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Forente nasjoner 20. november 1989; Ratifisert av Norge 8. januar 1992* (Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller). Barne- og familiedepartementet. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Frønes, I. (2008). Sosial kompetanse, samfunnsutvikling og sosialisering. *Barn*, 26(1), 9-21. <https://doi.org/10.5324/barn.v26i1.4349>
- Greve, A. (2007). *Vennskap mellom små barn i barnehagen* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. Oslomet skriftserien. <https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/551>
- Gudmundsdottir, S. (1992). Den kvalitative forskningsprosessen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 5, 266-276.
- Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012*. (NOVA rapport 1/2013). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5062>
- Hauge, H. (2012). *Hva er mobbing i barnehagen?: En studie av pedagogers beskrivelser av mobbing i barnehagen*. [Master, Universitet i Stavanger]. UiS Brage. <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/185804/Hauge,%20Hanne>.

Pdf?sequence=1

- Hashmi, S., Vanderwert, R. E., Price, H. A. & Gerson, S. A. (2020). Exploring the benefits of doll play through neuroscience. *Frontiers in human neuroscience*, 14, 1-9.
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2020.560176>
- Helgesen, M. B. (2014) Mobbing sett med nye øyne. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen* (s. 74-91). Universitetsforlaget.
- Hellang, Ø., Lund, I., Einarson, K., Rubecksen, K. & Jentoft, N. (2019). *Håndhevsingsordningen for skolemiljø saker (oppl.l. kapittel 9A)* (Rapport nr. 26-2019) NORCE Norwegian Research Centre AS.
<https://hdl.handle.net/11250/2755942>
- Holt, T. & Hafstad, S. G. (2016). Barn og traumer: Et utviklingspsykologisk perspektiv. I C. Øverlien, M. -I. Hauge & J. -H. Schultz (Red.), *Barn vold og traumer: Møter med unge i utsatte livssituasjoner* (s. 281-295). Universitetsforlaget.
- Høiby, H. & Trolle, A. (2009). *Drop drilleri: Forebygging av mobning i vuggestue og børnehavn*. Dafolo.
- Høiby, H. & Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen: Arbeid med inkluderende miljøer i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbetferd i barnehagen: Temaforståelse – forebygging - tiltak*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32(6), 540–550. <https://doi.org/10.1002/ab.20154>
- Kinge, E. (1999). *Empati hos voksne i møte med barn med spesielle behov*. Gyldendal.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Knudsmoen, H., Holth, P., Nissen, P., Schultz, J. H., Tveit, A og Torsheim, T. (2006). Vurdering av program for forebygging av problematferd og utvikling av sosial kompetanse. I T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T. M. B. Larsen & K. Rørnes (red.). *Forebyggende innsatser i skolen*. Sosial- og helsedirektoratet.
<https://kudos.dfo.no/dokument/5083/forebyggende-innsatser-i-skolen-rapport-fra-forskergrupper-oppnevnt-av-utdanningsdirektoratet-og-sosial-og-helsedirektoratet-om-problematferd-rusforebyggende-arbeid-laereren-som-leder-og->

implementeringsstrategier

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver.*

Utdanningsdirektoratet.

Kristensen, M. Ø. (2014). Kampen om mobbebegrepet. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen* (s. 32-51). Universitetsforlaget.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.

Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to!: Et rammeprogram for sosial kompetanseutvikling: håndboka.* Universitetsforlaget.

Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Lund, I. (2014). Tydelige og varme voksne i møte med mobbing i barnehagen. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen* (s. 114-127). Universitetsforlaget.

Lund, I. (2015). «De er jo bare barn»: Om barnehagebarn og mobbing. Pedlex.

Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D. Ø., Kovac, B. V. & Cameron, D. L. (2015). *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehage* (Rapport). Hentet fra <https://foreldreutvalgene.no/fub/materiell/hele-barnet-hele-barnet-mobbing-i-barnehagen/>

Lund, I. & Helgeland, A. (2016). *Mobbing i barnehagen: Anerkjennelse som forebygging.* Pedlex.

Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole: Nye perspektiver.* Cappelen Damm Akademiske.

Lund, I., Helgeland, A., Kovac, B.V., Cameron, L. D & Godtfredsen, M. (2019). *Dialog og samarbeid i arbeidet mot mobbing i barnehagen* (Rapport). Hentet fra <https://www.ks.no/contentassets/33782c703c5b4fe2b85a19364d86b652/forskningsrapport-fou-174007.pdf>

Löfdahl, A. (2010). Who gets to play?: Peer groups, power and play in early childhood settings. I L. Brooker & S. Edwards (Red.), *Engaging play* (s. 122-135). Open University Press.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach.* (3. utg.). Sage.

McCall, C. & Singer, T. (2013). Emphaty and the brain. I S. B. -Cohen, H. T. -Flusberg & M. V. Lombardo (Red.), *Understanding other minds: perspectives from developmental social neuroscience.* (3. Utg.) Oxford university press.

Midtsand, M., Monstad, B. & Sjøbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehage.* DMMHs publikasjonsserie

- Nergaard, K. (2022). 'I want to join the play'. Young children's wants and need of empathy when experiencing peer rejections in ECEC. *Early years*, 42(4-5) 406-419.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1744531>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkeltbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2012, 11. juni). Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge. *Forebygging.no* <https://www.forebygging.no/Artikler/2014-2012/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge/>
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal.
- Ogden, T. (2018, 30. august). Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge. *Forebygging.no*. <https://www.forebygging.no/Artikler/2018/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge/>
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Universitetsforlaget.
- Ostrov, J. M., Massetti, G. M., Stauffacher, K., Godleski, S. A., Hart, K. C., Karch, K. M., Mullins, A. D. & Ries, E. E. (2009). An intervention for relational and physical aggression in early childhood: a preliminary study. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 15-28. doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.08.002
- Ostrov, J. M., Woods, K. E., Janse, E. A., Casas, J. F. & Crick, N. R. (2004). An observational study of delivered and received aggression, gender, and social-psychological adjustment in preschool: "This white crayon doesn't work...". *Early childhood research quarterly* 19(2), 355-371.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.04.009>
- Pepler, D & Cummings, J. (2016). Bullying in early childhood. I O.N. Saracho (red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s. 35-57). Information Age Publishing.
- Perry, D. G., Perry, L. C. & Boldizar, J. P. (1990). Learning of aggression. I M. Lewis & S. M. Miller (Red.), *Handbook of developmental psychopathology* (s. 135-145). Plenum Press.
- Pynten, R. K. (2018). *Mobbing i barnehagen: Hvordan oppfatter fire pedagogiske ledere mobbebegrepet, og hvordan kan mobbing i barnehagen forebygges?* [masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open.
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2562547>
- Rendtorff, J. D. (2013). Fænomenologien og dens betydning: Vitenskapsteori som

- improvisation i jazzmusik. I L. Fuglsang, P. B. Olsen & K. Rasborg (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskabene, på tværs av fagkulturer og paradigmer* (3. utg., s. 259-288). Samfundslitteratur.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organization factors related to bullying. *European early childhood education research journal* 23(4), 461-475.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087150>
- Roland, E. (1989). A system oriented strategy against bullying. I E. Roland & E. Munthe (Red.), *Bullying: An international perspective* (s. 143-151). David Fulton Publishers.
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi: Hva kan skolen gjøre?* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Ruud, E. B. (2010). *Jeg vil også være med!: Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Cappelen Damm
- Schaaning, E. (2010). Introduksjon. I H.-G. Gadamer, *Sannhet og metode, grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. (s. 9-19). PAX
- Schott, R. M. (2009). Mobning som sosialt begrep: Filosofiske refleksjoner over definitioner. I J. Kofoed & D. M. Søndergaard (Red.), *Mobning: sociale prosesser på afveje* (s. 225-258). Hans Reitzels Forlag
- Seland, M., Moe, B. & Sandseter, E. B. H. (2023). Harassmen in ECEC institutions: 4- to 6-year-old children`s experiences. *Early Years*, 43(2), 350-365.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1958198>
- Sigsgaard, E. (2008). *Kjeft mindre: Fortellinger om oppdragelse*. Cappelen Damm
- Stette, Ø. (Red.). (2021). *Ny mobbelov for barnehager: Psykososialt barnehagemiljø*. Fagbokforlaget.
- Søndergaard, D. M. (2009). Mobning og social eksklusionsangst. I J. Kofoed & D. M. Søndergaard (Red.), *Mobning: sociale prosesser på afveje* (s. 21-58). Hans Reitzels Forlag.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tromsø Kommune. (2022, 29. mars). *Lansering av Omni-modellen*.
<https://tromso.kommune.no/nyheter/2022/03/lansering-av-omni-modellen>
- Utdanningsforbundet. (2022, 16. mars). *Bemanningskalkulator–barnehage*. Udir.
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/bemanningskalkulator-barnehage/#>

- Vaage, S. 1998. *Å ta andres perspektiv. Grunnlag for sosialisering og identitet: Georg Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstrakt forlag
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K. & Didaskalou, E. (2011). Bully/Victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational psychology review*, 23(3), 329-358. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>
- Von Marées, N. & Petermann, F. (2010). Bullying in German Primary Schools: Gender differences, age trends and influence of parents migration and educational backgrounds. *School Psychology International*, 31(2), 178–198. <https://doi.org/10.1177/0143034309352416>
- Winsvol, A. & Gulbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet: Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst* (NOVA Rapport 2/09). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <https://evalueringsportalen.no/evaluering/kvalitet-og-kvantitet-kvalitet-i-en-barnehagesektor-i-sterk-vekst>
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.



[Meldeskjema](#) / [Mobbing i barnehage \(master\)](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
582186

Vurderingstype
Standard

Dato
28.04.2022

Prosjekttittel
Mobbing i barnehage (master)

Behandlingsansvarlig institusjon
UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Prosjektansvarlig
Vivian D. Haugen

Student
Martin Oxlund Enoksen

Prosjektperiode
02.05.2022 - 01.05.2023

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 01.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

TAUSHETSPLIKT

Informantene i prosjektet er barnehagelærere og pedagogiske leder, og har taushetsplikt. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke registreres taushetsbelagte opplysninger. Vi anbefaler at dere minner informantene om dette i forbindelse med intervjuene.

Kontaktperson ved Personverntjenester: Silje Fjelberg Opsvik
Lykke til med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet «Mobbetiltak i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke tiltak som brukes i barnehager for å forebygge og håndtere mobbesituasjoner. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er og få en oversikt over hvilke tiltak som brukes i barnehager for og jobbe preventivt mot mobbing, og for å håndtere mobbesituasjoner når de oppstår. Dette vil da være hovedproblemstillingen i prosjektet. Som underspørsmål til problemstilling vil prosjektet prøve å belyse i hvilken grad det arbeides med temaet og hvordan man som pedagog føler seg forberedt i møte med mobbing. Dette er en masteroppgave som blir gjort i forbindelse med studiet «spesialpedagogikk» og omfanget av prosjektet vil være deretter.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Tromsø er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Denne studien tar for seg barnehagelærernes syn og erfaringer innenfor temaet. Dermed er denne forespørselen om deltakelse i prosjektet kun sendt ut til ansatte i barnehage med en barnehagelærer/førskolelærer utdanning. Studien er også begrenset til Tromsø kommune og vil dermed kun intervju barnehagelærere som jobber i en barnehage innenfor kommunens grenser.

Hva innebærer det for deg å delta?

Om du velger å delta i prosjektet innebærer det et intervju på 15 spørsmål. Intervjuet er estimert til å ta ca. 30 minutter og det vil bli gjort lydopptak av samtalen. Spørsmålene vil omhandle tiltak rettet inn mot mobbing, hvilke erfaringer man har med temaet og i hvilken grad man føler seg forberedt til å jobbe med det.

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 – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil kun være prosjektansvarlig og student som vil ha tilgang til opptak og notater gjort under intervjuet. Opptakene vil bli gjort på lydopptaker tilhørende UiT. Det vil ikke bli innhentet noe personlig informasjon under intervjuet slik som navn, alder eller arbeidsplass slik at det ikke skal være mulig å identifisere deltakerne i prosjektet. Dersom det skulle bli gjort opptak av sensitive opplysninger under intervjuet vil dette bli slettet fra opptaket.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Lydopptak og de transkriberte intervjuene vil bli slettet når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.05.23.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg? Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: - UiT ved Vivian D. Haugen (veileder)

Tlf: 77660437

Mail: vivian.d.haugen@uit.no

- Martin O. Enoksen (student)
Tlf: 90810275

Mail: men049@uit.no

- Joakim Bakkevold
Tlf: 77646322 og 97691578

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Vivian D. Haugen

Martin O. Enoksen

(Veileder) (Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Mobbetiltak i barnehagen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervju

Spm. 1: Lund et al. (2015, s.45) bruker definisjonen: «*mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksen og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet*» Stemmer dette med din oppfatning av hva mobbing i barnehagen er?

«Barnehagen skal ikke godta krenkelser som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Alle som arbeider i barnehagen, skal gripe inn når et barn i barnehagen utsettes for slike krenkelser». (Barnehageloven §41)

Spm. 2: Hva har dette og si for din hverdag som barnehagelærer/pedagogisk leder, utdyp svaret ditt?

Spm. 3: I hvilken grad forekommer slike mobbesituasjoner i barnehagen?

Spm. 4: Hvilken type mobbeadferd opplever du som mest utbredt i barnehagen?

Spm. 5: I hvilken grad har dette vært et tema for personalmøter eller andre lignende faglige møter?

Spm. 6: Har ansatte blitt kurset i forebygging, håndtering og registrering av mobbesituasjoner?

«Når et barn eller foreldrene sier at barnet ikke har et trygt og godt barnehagemiljø, skal barnehagen undersøke saken og så langt det finnes egnede tiltak, sørge for at barnet får et trygt og godt barnehagemiljø. Det samme gjelder når en undersøkelse som barnehagen selv har satt i gang, viser at et barn ikke har et trygt og godt barnehagemiljø. Tiltakene skal velges på grunnlag av en konkret og faglig vurdering». (Barnehageloven §42)

Spm. 7: Hvilke erfaringer har du med tiltak rettet inn mot barn som opplever og bli mobbet i barnehagen?

Spm. 8: Har barnehagen noen bestemte planer for tiltak som iverksettes om det avdekkes mobbing? Evt. Hvilke tiltak?

Spm. 9: Hvilke erfaringer har du med preventive tiltak som er satt i verk for å sikre et trygt og inkluderende barnehagemiljø?

Spm. 10: Har barnehagen noen bestemte planer for preventive tiltak? Evt. Hvilke tiltak?

Spm. 11: I hvor stor grad opplever du at disse tiltakene har en effekt?

Spm. 12: Evalueres disse tiltakene? Evt. På hvilken måte?

Spm. 13: Hvordan samarbeider barnehagen med foresatte i forebyggingsarbeid og håndtering av mobbesituasjoner?

Spm. 14: Hvilken type mobbeadferd opplever du som vanskeligst å håndtere og hvorfor?

Spm. 15: Føler du at du har tilfredsstillende kompetanse både i forhold til forebygging av mobbing og det og kunne gå inn og avverge en mobbesituasjon som allerede har oppstått?
Utdyp svaret ditt