

Katrine Ytreland

Mobbing i barnehagen

En kvalitativ studie om hvordan en gruppe assistenter forstår og opplever mobbing i barnehagen

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Veileder: Arne Tveit

Juni 2021

Katrine Ytreland

Mobbing i barnehagen

En kvalitativ studie om hvordan en gruppe assistenter forstår og opplever mobbing i barnehagen

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Veileder: Arne Tveit

Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Norwegian University of
Science and Technology

SAMMENDRAG

Dette er en kvalitativ studie som kaster lys over en gruppe assistenter sin forståelse og erfaringer om mobbing i barnehagen. Det har de siste årene vært et økt fokus på mobbing i barnehagen, og nasjonalt har det blitt gjennomført et kompetanseløft på området. I forskning på mobbing i barnehagen er assistentene sin stemme lite representert, selv om de er i flertall i personalgruppen. Min hypotese er at kompetansenivået til assistentene kan være avgjørende for kvaliteten på tiltakene mot mobbing i barnehagen. Målsettingen med studien har vært å få frem assistentene sin forståelse og erfaringer med mobbing i barnehagen med følgende problemstilling: *Hvilken erfaring og forståelse har assistenter om fenomenet mobbing i barnehagen?* For å belyse dette ble 8 assistenter fordelt på 2 fokusgrupper intervjuet.

Hovedfunn fra studien viser at assistentene har en forståelse av at det eksisterer mobbing i barnehagen, og at utestengelse fra lek er den fremtredende mobbepformen. Det kommer også frem opplevelser om at voksne mobber/ krenker barn i barnehagen. Assistentene viser til kunnskap om mobbing i barnehagen som kan knyttes opp mot relevant teori og forskning. Deres definisjon kan knyttes til individpsykologisk forskning der gjentakelse, negative hendelser og maktubalanse blir fremhevet. Samtidig viser de til en nyansert forståelse av begrepet som kan knyttes til sosialpsykologisk forskning, der gruppeprosesser som fører til utestengelse i lek har stort fokus. Informantenes tanker om forebygging mot mobbing knyttes opp mot utvikling av barns sosiale kompetanse, lek og vennskap. Det uttrykkes en bevissthet om at noen barn har en sårbarhet som gjør dem mer utsatt for mobbing og at de voksne i barnehagen har en viktig rolle for å støtte disse barna. En begrensning i oppgaven er utvalgets størrelse og det vil være behov for mer forskning for å trekke sikre konklusjoner. Studien gir allikevel en indikasjon på hvilken tanker og erfaringer den viktige assistenten i barnehagen har om fenomenet mobbing i barnehagen.

ABSTRACT

This is a qualitative study of a group kindergarden assistant's understanding and experience of bullying in kindergarden.

In recent years there has been an increased focus on bullying in kindergarden. Nationally, this area has been the focus of increased efforts to improve competence. However, research on this subject seldom takes into account the kindergarden assistant's observations around bullying, despite them being the most numerous personnel in the kindergarden.

My hypothesis is that assistant competence levels can be critical to the effectiveness of measures taken to combat bullying. The goal of this study has therefore been to evaluate assistants experience and understanding of bullying in kindergarden, elicited by the central question: *What experience and understanding do assistants have regarding bullying in kindergarden?* Two groups of four assistants were interviewed.

The main findings were that bullying is commonplace in kindergarden, and that exclusion from play was its most overwhelming manifestation. It was also revealed that adults occasionally engage in bully-like behavior towards children themselves. Interviewees point to current theory and research. In their definition repetitive, negative actions and power-imbalance are highlighted. Parallell to this, they also showcase a nuanced understanding of the term, that can be linked to social-physiologic research that focuses on group processes that lead to exclusion in play. Efforts to combat bullying are strongly linked to children's competence to engage in play, form friendships, and fluency in more general social abilities. Assistants also articulated an understanding that some children are more vulnerable, thereby exposing them disproportionately to bullying, and that the adults in the kindergarden are a vital support for these children. The scope in this study is limited by the number of the interviews conducted, and more research is needed to draw more certain conclusions. However, the study does point to valuable insights from the kindergarden assistants on how they perceive and reflect around the theme bullying.

FORORD

Da er 2 år med masterstudie ferdig og jeg ser tilbake på en utfordrende, men samtidig utviklende og lærerik prosess. Jeg har fått fordype meg i et tema som jeg er opptatt av, noe som har gitt meg verdifull kunnskap om mobbing i barnehagen og om forskningsprosessen. Forskingen har gitt meg erfaringer og kunnskap som jeg vil ha god nytte av i min jobb som PP-rådgiver.

I arbeidet med dette prosjektet har jeg fått god støtte fra flere, og jeg vil først og fremst takke de 8 assistentene som stilte som informanter. Takk for at dere satte av tid til dette og takk for deres gode bidrag.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder Arne Tveit som har stilt krav, motivert og utfordret meg gjennom hele prosessen. Arne har vært min viktigste støttespiller gjennom denne prosessen, og jeg er takknemlig for at han alltid har vært godt forberedt til hver veiledning.

Takk til kollegaer, venner og familie som har oppmuntret og støttet meg underveis. Takk for tiden dere har brukt på korrektur og gode råd. Takk til min leder, som har gitt meg en fleksibilitet i mitt arbeid til å få fullføre prosjektet.

Tusen takk til dere alle for at jeg nå leverer et prosjekt jeg er fornøyd med.

Til deg som leser denne oppgaven: takk og god lesning.

Kyrksæterøra, juni 2021

Katrine Ytreland

INNHALDSFORTEGNELSE

Sammen drag	I
Abstract	II
Forord	III
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Problemformulering.....	2
1.3 Oppgavens struktur.....	3
2.0 Barnehagekontekst og nasjonale føringer	4
2.1 Assistenten i barnehagen	4
2.2 Nasjonale tiltak	5
2.3 Barnehageloven	6
2.4 Rammeplan for barnehagen.....	7
3.0 Teoretisk grunnlag	9
3.1 Definisjon av mobbing	9
3.2 Mobbingens definisjoner sett i lys av barns utvikling.....	13
3.3 Mobbing, erting eller konflikt?.....	15
3.4 Ulike former for mobbing.....	17
3.4.1 Hvilke former for mobbing kommer til uttrykk i barnehagen?.....	17
3.4.2 Voksne som mobber/ krenker barn	20
3.4.3 Barn som utsettes for mobbing i barnehagen	21
3.5 Forebygging mot mobbing i barnehagen.....	23
3.5.1 Sosial kompetanse i et forebyggende perspektiv	24
3.5.2 Sosiale ferdigheter.....	26
3.5.3 Lek og vennskap som forebygging mot mobbing.....	28
4.0 Forskningsmetodisk tilnærming	31
4.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag	31
4.1.1 En fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming	31
4.2 Valg av metode og forskningsdesign.....	32
4.2.1 Det kvalitative forskningsintervju	34
4.2.2 Hvorfor fokusgruppeintervju?.....	35
4.3 Gjennomføring av datainnsamling	36
4.3.1 Utvalg	36
4.3.2 Utforming av Intervjuguide.....	37

4.3.3	Gjennomføring av fokusgruppeintervju	38
4.4	Bearbeiding og tolking av dataene	39
4.4.1	Transkribering	39
4.4.2	Koding og kategorisering	39
4.5	Kvalitetstroverdighet og etiske betraktninger.....	40
4.5.1	Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet	40
4.5.2	Etiske betraktninger.....	42
5.0	Resultat og drøftingsdel	44
5.1	Forståelsen av mobbebegrepet.....	45
5.1.1	Assistenten sin forståelse av mobbebegrepet	45
5.1.2	Forskjellen mellom mobbing, erting og konflikt	49
5.1.3	Hvorfor oppstår mobbing blant små barn?.....	51
5.2	Hvordan kommer mobbingen til uttrykk i barnehagen?.....	54
5.2.1	«Jeg opplever hver dag at barn ikke får bli med i leken»	54
5.2.2	«Det verste av det verste er når voksne mobber barn.»	58
5.3	Forebygging av mobbing i barnehagen	60
5.3.1	Forebygging gjennom utvikling av barns sosiale kompetanse.....	61
6.0	Konkluderende betraktninger	66
	Referanseliste:.....	68
	Vedlegg 1	73
	Vedlegg 2	75
	Vedlegg 3	77
	Vedlegg 4	78

1.0 INNLEDNING

De siste årene har det vært økt fokus på at små barn mobber, og forskning fastslår at mobbing i barnehagen eksisterer (Helgeland & Lund, 2017. Lund, Godtfredsen, Helgeland, Nome, Kovac & Cameron, 2015. Kirves og Sajaniemi, 2012). Forskning viser likevel at det ikke finnes en felles oppfatning om hva mobbing i barnehagen er og bruk av begrepet «mobbing» i barnehagen er mye omdiskutert på grunn av barns alder og utviklingsnivå. Det er avgjørende med tidlig identifisering dersom et barn blir utsatt for mobbing, og kunnskap om mobbing i barnehagen er avgjørende for hvilken hjelp disse barna får. Barnehageansatte er viktige aktører for å bekjempe mobbing, da de møter barna hver dag i barnehagen (Rørnes, 2007).

92,8 % av barn i alderen 1-5 år i Norge går i barnehagen. Fra alderen 3- 5 år øker dette tallet til hele 97,3% (Statistisk sentralbyrå, 2020). Dette innebærer at nesten alle barn i Norge tilbringer store deler av hverdagen sin i barnehagen noe som gir barnehagen et stort ansvar med å ivareta barns behov for omsorg og lek. Det stilles krav til at barnehagene skal jobbe for å utvikle et inkluderende barnehagemiljø der alle barn føler seg som en del av et felleskap, og det er lovpålagt etter endring i Barnehageloven 01.01.2021, at alle som jobber i barnehagen skal følge med og gripe inn ved mistanke om utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering (Lov om barnehager, 2005).

I denne studien ønsker jeg å rette blikket mot den største voksengruppa i barnehagen, nemlig assistenten. Studien tar sikte på å frembringe nyttig informasjon om assistentens erfaringer og forståelse av fenomenet mobbing i barnehagen.

1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Heim kommune, min hjemkommune, deltar i et prosjekt initiert av statsforvalteren og UDIR som heter “Inkluderende barnehage- og skolemiljø”. Prosjektet skal øke ansattes kunnskap om mobbing i barnehage og skole, både i forhold til avdekking, tiltak og forebygging. Gjennom deltakelse i dette prosjektet har jeg virkelig fått øynene opp for fenomenet «Mobbing i barnehagen». PPT har fått en rolle i forhold til kunnskapsøkning på dette temaet både i skole og barnehage. Jeg har i den sammenheng hatt ansvaret for barnehagene i egen

kommune, og har gjennom dette prosjektet fått være med på gode faglige samlinger, med foredragsholdere med god kunnskap på temaet.

I de fleste barnehager er pedagogisk bemanning i mindretall. På grunn av pedagognormskrav i barnehagen har det alltid vært overvekt av assistenter i arbeidet med barn i barnehagen.

Bemanningsnormen sier at barnehagen skal ha minst én ansatt pr. tre barn når barna er under tre år og én ansatt pr. seks barn når barna er over tre år (Lov om barnehager, 2005).

Pedagognormen var frem til 01.08.2018 en pedagog pr. 9 barn under 3 år og en pedagog pr. 18 barn til barn over 3 år. 01.08.2018 ble denne skjerpet til en pedagog pr 7 barn under 3 år og en pedagog pr. 14 barn for barn over 3 år (regjeringen.no). Det vil si at pr. i dag er det fremdeles en overvekt av assistenter i barnehagen, og ut i fra bemanningsnormen vil det være 2 assistenter pr. pedagog.

Med bakgrunn i denne bemanningsnormen og mitt arbeid med systemarbeid i barnehagen, er jeg opptatt av hvilken kunnskap og forståelse assistenter har om mobbing i barnehagen. I hvilken grad har den nye kunnskapen om mobbing i barnehagen blitt implementert i assistentgruppa? Denne gruppen ansatte er sammen med barna 7,5 timer hver dag uten avbrudd av møter, plantid, foreldresamtaler etc. Jobben de gjør og kunnskapen de har om temaet kan være avgjørende for barn som blir mobbet og barn som mobber i barnehagen.

Hvordan kan man se på mobbing i en spesialpedagogisk sammenheng? Barn med spesielle behov er ofte barn som har større risiko for å bli utsatt for mobbing. Forskning viser at barn med språkvansker, sosiale og emosjonelle vansker lettere blir involvert i mobbing (Lund og Helgeland, 2020). Innenfor spesialpedagogikken har begrepet inkludering hatt stort fokus de siste årene. Å skape trygge og gode barnehagemiljøer har stor betydning for at barn med spesielle behov skal føle seg inkludert i barnegruppen. Når de voksne rundt barnet har kunnskap om mobbing, generer det gode tiltak som kan sørge for at barnet ikke blir ekskludert fra barnegruppen. PP- tjenesten, som er en sakkyndig instans, kan ha en viktig rolle i barnehagers arbeid med inkludering både på systemnivå og i forhold til enkeltbarn.

1.2 PROBLEMFORMULERING

I denne studien rettes det fokus mot assistentene i barnehagen sin forståelse av fenomenet mobbing i barnehagen.

Oppgavens problemstilling er:

Hvilken erfaring og forståelse har assistenter om fenomenet mobbing i barnehagen?

For å belyse min problemstilling har jeg utformet tre forskningsspørsmål som jeg ønsker svar på:

- *Hvilken forståelse har assistentene av hva mobbing er og hvorfor det oppstår?*
- *Hvordan opplever assistenter at mobbingen kommer til uttrykk i barnehagen?*
- *Hvilke erfaringer har assistenter i arbeidet med forebygging av mobbing i barnehagen?*

1.3 OPPGAVENS STRUKTUR

I kapittel 2 vil barnehagens rammefaktorer og lovverk blir presentert, samt en beskrivelse av de siste års nasjonale satsing på å øke kunnskapen om mobbing i barnehagen.

Kapittel 3 inneholder oppgavens teoretisk ramme og tidligere forskning. Ulike definisjoner på mobbing vil bli presentert ut ifra utvalgt forskning og teori. Definisjonene vil bli sett på i en barnehagekontekst og i lys av barns utvikling. Hvilke former for mobbing som kommer til uttrykk i barnehagen presenteres ut i fra tidligere forskning. Avslutningsvis vil jeg se på sosial kompetanse som et forebyggende perspektiv på mobbing.

Kapittel 4 dreier seg om studiens metode. Den metodiske tilnærmingen blir presentert i forhold til studiens vitenskapsteoretiske grunnlag og beskrivelse av den kvalitative intervjuformen fokusgruppeintervju. Hvordan datainnsamlingen og dataanalysen blir gjennomført blir beskrevet og til slutt blir studiens kvalitet vurdert.

I kapittel 5 vil studiens funn bli presentert og drøftet opp mot oppgavens teorigrunnlag og problemstilling.

Opgaven avsluttes med kapittel 6 som beskriver konkluderende betraktninger.

2.0 BARNEHAGEKONTEKST OG NASJONALE FØRINGER

Det har de siste 5-10 årene kommet en del nasjonale føringer og det har kommet store viktige endringer i lovverk som er relevante å referere til i min forskning om mobbing i barnehagen. Jeg vil også beskrive viktige tiltak og endringer som er gjennomført i forhold til kunnskapsøkning, lovverk og rammeplanen på nasjonalt nivå. Dette kapittelet starter med å beskrive assistenten sin rolle i barnehagen.

2.1 ASSISTENTEN I BARNEHAGEN

En fullstendig beskrivelse av assistenten i barnehagen er vanskelig å finne i lovverk og rammeverk for barnehagen. Lov om barnehager (2005) beskriver i kapittel 6 utdanningskrav til styrer og pedagogisk bemanning. Det finnes ingen paragrafer som sier noe om hva som kreves av kompetanse for å være barnehageassistent. Det refereres heller ikke til barnehageassistent når barnehageloven beskriver grunnbemanning. Rammeplanen for barnehagen (2017) beskriver styrer og pedagogisk leder. Her er heller ikke begrepet assistent eller barnehageassistent nevnt. Ordlyden «personalet skal» gjennomsyrrer Rammeplanen, og dersom en ikke kjenner til organisasjonsstrukturen i barnehagen som institusjon, skjønner man ikke automatisk at assistenten er en del av dette personalet. Det står beskrevet under kapittel 2 i Rammeplanen for barnehagen (2017) plikter for barnehagens personale og at det omfatter alle som arbeider i barnehagen. Ut i fra beskrivelsene kan man da tolke at assistenten er regnet som øvrige personal, når en ser bort fra pedagogisk leder og styrer. Nettsiden utdanning.no har en god yrkesbeskrivelse av barnehageassistenten. Den beskriver blant annet de vanligste arbeidsoppgavene til en assistent i barnehagen. En barnehageassistent hjelper til med de daglige aktivitetene og gjøremålene i en barnehage. De jobber tett på barna og de har ansvarsoppgaver innen planlegging og gjennomføring av lek og aktiviteter. De deltar på frilek og pedagogiske aktiviteter og de hjelper til med måltid, påkledning og stell. Det kreves ingen formell utdanning for å jobbe som barnehageassistent, samtidig som en kan formalisere sin praksis ved hjelp av fagbrev som barne- og ungdomsarbeider (Kompetanse Norge, 2021)

Som nevnt i innledningen, er assistenten på grunn av bemanningsnormen, i flertall i barnehagen. De er sammen med barna 7,5 timer hver dag, uten avbrudd av planleggingstid og møter. Det gjør at jeg er ekstra interessert i denne gruppen sin kunnskap om temaet jeg forsker

på. Assistentene jeg bruker som informanter jobber alle i Heim kommune, og alle har deltatt på prosjektet Inkluderende barnehage- og skolemiljø. Prosjektet blir beskrevet senere i kapittelet. Heim kommune har deltatt på det samlingsbaserte tilbudet.

2.2 NASJONALE TILTAK

Et nasjonalt tiltak mot mobbing ble satt inn i 2015, da utredningen *Å høre til- virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø* (NOU 2015:2) ble gjort. Utredningen hadde som hovedmål å finne virkemidler for hvordan man kan skape et trygt og godt psykososialt læringsmiljø. Barnehagen var ikke inkludert i denne utredningen. Regjeringen besluttet etter denne utredningen at også barnehagene skulle inkluderes i oppfølgingen, og fulgte opp med St. meld. 19 *Tid for lek og læring*. Meldingen uttrykker at de ønsker å: «*legge til rette for at personalet har nødvendig kompetanse for å skape et godt og trygt omsorgs- og læringsmiljø og bekjempe mobbing i barnehagen*» (Kunnskapsdepartementet, 2016b, s.11). Meldingen presiserer at dette skal tydeliggjøres i ny rammeplan. Regjeringen følger også opp med St. meld 6: «*Tett på- tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO*», som bygger videre på det arbeidet regjeringen har startet, med et overordnet mål om å videreutvikle kvaliteten i barnehage og skoler, slik at barn og elever kan få lære, mestre og utvikle seg i et inkluderende felleskap. I 2016 etablerer regjeringen et forpliktende partnerskap mot mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2016a). Partnerskapet består av regjeringen og blant annet Private Barnehagers Landsforbund og Foreldreutvalget for barnehager. I handlingsplanen, som gjelder fra 2016- 2020, forplikter partnerne å jobbe for økt lokal kompetanse i arbeidet mot mobbing og å bedre samarbeid om lokale tiltak i arbeidet mot mobbing. I forbindelse med denne kompetansesatsingen har regjeringen økt bevilgningene til innsats mot mobbing betydelig.

Det mest omfattende tiltaket regjeringen gjennomfører er prosjektet Inkluderende barnehage- og skolemiljø, som startet i 2016. Prosjektet har som mål å styrke voksnes kompetanse om mobbing. Prosjektet har 3 forskjellige kompetanseutviklingsmetoder: Læringsmiljøprosjektet, samlingsbasert tilbud og kompetansepakker. Læringsmiljøprosjektet tilbyr eksterne veiledere og kompetanseheving gjennom nasjonale fagdager. Det samlingsbaserte tilbudet er for kommuner som ønsker å jobbe mer selvstendig med lokal ressursperson, nettverk og samlinger. Den siste metoden er for kommuner som ønsker å arbeide helt selvstendig, men trenger støtte fra digitale kompetansepakker. Kompetansepakkene inneholder nettkurs (UDIR,

2020). Fafo har evaluert tiltakene, og hovedfunnene er ifølge rapporten at deltakerne har hatt stor nytteverdi av tilbudene. Viktigheten av lokalt eierskap presiseres som viktig for å få til kompetanseutvikling og endring i praksis (Bjørnset et al. 2020). Heim kommune, som er den kommunen jeg har datamaterialet mitt fra, har vært deltaker i det samlingsbaserte tilbudet. Det har vært bred satsing i både skole og barnehage, med eierne og politikere som god støtte. 10 barnehager og 5 skoler har deltatt på nasjonale og regionale samlinger, deltatt i lærende nettverk og fått støtte fra lokal ressursperson. Det har vært fokus på at alle barnehager og skoler skal ha lokalt eierskap til prosjektet, og hver og enkelt etat har laget en plan på hva de ønsker å ha fokus på og har behov for i deres arbeid med mobbing i barnehagen. Målet for alle er å oppnå varig praksisendring. Prosjektet oppmuntrer kommunene til å involvere PP-tjenesten i utviklingsarbeidet med et mål om at de kan være en del av det lokale støtteapparatet i barnehage og skole.

2.3 BARNEHAGELOVEN

I Norge er barnehagebarn juridisk beskyttet av *Lov om barnehager* (2005). Den regulerer barnehagene i Norge og gjelder både for private og offentlige barnehager. I Barnehagelovens formålsparagraf (§1) presiserer loven følgende:

«Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering.» (§1 Formål, Lov om barnehager, 2005)

Slik det løftes fram i denne paragrafen skal barnehagen møte barn med tillit og respekt, bidra til trivsel og glede og ikke minst motarbeide ALLE former for diskriminering. For å sikre dette, trer det i kraft en viktig endring i Lov om barnehager 01.01.2021. Barnehagelovens nye kapittel VIII § 42 innfører aktivitetsplikt for å sikre at barn får et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø. Paragrafen sier at barnehagen har et ansvar for å følge med hvordan alle barn har det. Dersom en som jobber i barnehagen tror at et barn blir mobbet skal de alltid:

- Gripe inn og stoppe krenkelse med en gang.
- Si ifra til styrer i barnehagen.
- Undersøker hva som har skjedd.
- Lage en skriftlig plan over tiltakene i saken.

§ 43 i samme lov inneholder en skjerpet aktivitetsplikt dersom en som arbeider i barnehagen, krenker et barn. Ved mistanke om at en ansatt krenker et barn, skal vedkommende straks melde fra til barnehagens styrer som igjen skal melde fra til barnehageeier. Ved mistanke om at styrer krenker et barn i barnehagen, skal ansatte melde fra direkte til barnehageeier.

Man kan tenke at endringene i barnehageloven er et resultat av de siste års forskning og kompetanseheving på fenomenet mobbing i barnehagen. En går fra å være i tvil om små barn i det hele tatt kan utføre mobbing, til å konkludere ved å nedfelle dette i lov. Nyere forskning viser hvor store og komplekse konsekvenser mobbing har for barn og unge, og når en nå har fått utvidet forståelse om fenomenet mobbing i barnehagen, viser lovendringen i Barnehageloven nødvendigheten med tidlig innsats (Lund og Helgeland, 2019; Idsøe og Roland, 2017).

2.4 RAMMEPLAN FOR BARNEHAGEN

Rammeplan for barnehagen- innhold og oppgaver (2017) er barnehagens styrende dokument nedfelt som forskrift i *Barnehagelovens* § 2. Også i *Rammeplan for barnehagen* (2017) har forpliktelser relatert til mobbing blitt tydelig presisert. Den presiserer at dersom et barn opplever krenkelser eller mobbing, må barnehagen håndtere, stoppe og følge opp dette (Udir, 2017).

Det påpekes også at barnehagen skal: «... bidra til trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing.» (Udir. 2017.s 11). Barnehagen er altså forpliktet til å jobbe forebyggende for å hindre mobbing. Rammeplanen definerer ikke hva mobbing er, men den beskriver viktigheten av å utvikle god sosial kompetanse, og at alle barn skal kunne erfare å være betydningsfulle for felleskapet. Dette kan knyttes opp mot Lund et al. (2015) sin definisjon på mobbing som også sier noe om viktigheten av å føle tilhørighet og være en betydningsfull del av et felleskap.

Dagens *Rammeplan for barnehager* ble iverksatt i august 2017. Utdanningsdirektoratet så behovet for et tydeligere styringsdokument, et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet og ny kunnskap om barn og barnehager fører til at endringer er nødvendig (Udir, 2017).

«Personalet skal» er et gjennomgående begrep i planen og dokumentet viser en tydelig forpliktelse hos personalet til å forebygge, stoppe, og følge opp diskriminering, utestengning, mobbing, krenkelser og uheldige samspillsmønstre.

Barnehagen har ikke dokumentasjonsplikt som følge av den nye aktivitetsplikten i Barnehageloven. Samtidig understreker rammeplanen at barnehagen skal dokumentere enkeltbarn og gruppen når det er nødvendig for å gi et tilrettelagt tilbud (Udir, 2017). Det poengteres også i loven at det skal utarbeides en skriftlig plan over tiltak i barnehagemiljøer. Planen skal fungere som støtte for ansatte og foreldre.

En ser at de siste års fokus på mobbing i barnehagen på nasjonalt nivå, har ført til store endringer i både kunnskap, tiltak og rammeverk, som er høyst betydningsfullt for dette arbeidet.

3.0 TEORETISK GRUNNLAG

I dette kapitlet presenteres studiens teoretiske grunnlag. Det teoretiske grunnlaget har sitt utgangspunkt i studiens problemstilling: *Hvilken erfaring og forståelse har assistenter om fenomenet mobbing i barnehagen?* Jeg vil legge frem teori og forskning om mobbing som er aktuell for å belyse min problemstilling. Jeg ønsker å se på ulike typer definisjoner på mobbing og se disse i en barnehagekontekst. Målet er ikke å fremstille den riktige definisjonen, men å presentere et teorigrunnlag som kan gi en forståelse av ulike syn på mobbing. Videre vil jeg beskrive hva forskning sier om hvilke former for mobbing som kommer til uttrykk i barnehagen. Til slutt vil jeg gå i dybden på teori om barns sosiale kompetanse som forebygging mot mobbing i barnehagen.

Det er blitt brukt to grunnmetoder for å finne litteratur til masteroppgaven: snøballmetoden og emnesøk. Snøballmetoden ble brukt ved å finne artikler i referansene til relativt nylig publiserte bøker og artikler. I tillegg til dette ble det utført emnesøk ved å søke på relevante ord (emneord) i følgende databaser: ORIA, ERIC og Google Scholar. Søkord ble brukt er primært mobbing og bullying alene, og satt i kombinasjon med barnehage og kindergarden.

Jeg velger å ha mitt hovedfokus i den nordiske og den norske teorien om mobbing. De nordiske forskerne har spilt en stor rolle innenfor mobbefeltet, og jeg velger på grunn av oppgavens omfang å avgrense mitt teoretiske grunnlag til disse.

3.1 DEFINISJON AV MOBBING

Mobbing har sannsynligvis eksistert til alle tider, men det var først i begynnelsen på 1970-tallet at en kan finne forskning og teori om fenomenet. Forskere innenfor det individpsykologiske feltet har lenge vært samstemt om forståelsen om hva mobbing er. De siste årene har forskere innenfor det sosialpsykologiske feltet formidlet et annet perspektiv på prosessene som foregår ved mobbing og de stiller seg spørrende til en del element i mobbedefinisjonene som råder. Jeg vil her trekke frem hvordan mobbing forstås og defineres innenfor både den individpsykologiske- og den sosialpsykologiske tradisjonen.

All forskning innenfor den individpsykologiske tradisjonen har en forståelse av at mobbing forbindes med negative handlinger mot enkeltindivider. I hvilken grad det kan kalles mobbing

når det utføres av en gruppe eller om det utføres av enkeltindivid, har det vært ulike tilnærminger til.

Dersom en søker i litteratur og forskning ser en at fokuset på mobbing startet med den svenske legen Heinemann. I 1973 skrev han boken «Mobbing: Gruppevold blant barn og voksne». Han kaller det mobbing når et enkeltindivid blir ekskludert av en gruppe på grunn av at de ikke passer inn. Gruppen har som mål å skade offeret tilstrekkelig, slik at offeret blir flyttet. Gruppen kan gjenoppta sin orden, og han beskriver da at gruppen ikke har noen spesielle særtrekk. Han kaller handlingene fra gruppen for umenneskelige og dypt umoralske, og handlingene har en ondskapsfull hensikt. Han ser på mobbing som en gruppehandling mot enkeltindivid (Heinemann, 1973). Pikas (1976) viser også til at det må være to eller flere som utfører de negative handlingene for at det skal kunne kalle mobbing (Pikas, 1976). Dan Olweus, som regnes som en pioner innen mobbefeltet, utvider begrepet til at det kan kalles mobbing om det utføres en- til en (Olweus, 1992). Olweus sin mobbedefinisjon står den dag i dag sterkt innen mobbefeltet, og han har sammen med Erlend Roland bidratt til at mobbing som fenomen har fått økt oppmerksomhet, spesielt i skolen. Olweus definerer mobbing på følgende måte: «*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 personer*» (Olweus, 1992, s.17). Olweus presiserer at betydningen av uttrykket negative handlinger er når noen med hensikt påfører eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag. Han presiserer betydningen av aggressivitet i handlingen, noe som innebærer et krav om intensjon (Olweus, 1992). Erlend Roland støtter også aggresivitetsbegrepet i sin definisjon

Erlend Roland har over tid utviklet sin egen definisjon på mobbing. I starten av sin forskning opererer han med følgende definisjon: «*Mobbing er langvarig vold, psykisk og/eller fysisk, rettet mot et offer og utført av enkeltpersoner eller grupper*» (Roland, 1983. s12). Mobbingen blir innenfor denne tradisjonen knyttet til aggressive handlinger mot enkeltpersoner. Roland åpner også opp for at mobbing kan gjennomføres av grupper eller enkeltpersoner (Roland, 1983). I sin siste bok *Mobbingens psykologi (2014)* tar han i bruk en mer nyansert definisjon der han benytter begrepet negative handlinger. Følgende definisjon blir brukt: «*Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen*» (Roland, 2014 s. 25)

Oppsummert kan vi si følgende om den tradisjonelle individfokuserte forståelsen av mobbing: Den handler om å skade andre, psykisk eller fysisk, mobberen har en intensjon om å skade den andre, den foregår over tid og det er ubalanse i maktforholdet mellom aktørene. Olweus og Roland sine definisjoner på mobbing står sterkt innen det individpsykologiske mobbefeltet. Det kommer etter hvert forskere på banen som setter mer søkelyset mot de sosiale prosessene i mobbingen. Angsten mot å bli ekskludert og viktigheten ved å føle tilhørighet til en gruppe kan føre til mobbing. Kofoed og Søndergaard (2009) fokuserer på gruppemekanismer og de ser på mobbing som sosiale prosesser på avveie. De bygger på forståelsen om at mennesket er avhengig av å høre til et felleskap, noe som kan føre til sosial eksklusjonsangst. Gruppeprosesser kan skape mobbere og aktive tilskuere. De har følgende forståelse av mobbing:

«Mobbing handler om at en person ekskluderes fra ei gruppe og alle gruppemedlemmene deltar i ekskluderingen. Det finner sted i formelle institusjoner som for eksempel skole eller barnehage. Det foregår ved hjelp av systematiske inkluderings- og ekskluderingsmekanismer, og det forstås som psykisk tortur. Mobbing foregår for å sikre gruppas indre orden når angst i gruppa mobiliseres» (Kofoed og Søndergaard, 2009, s.249).

I lys av denne forskningen legger også Lund, Helgeland og Kovac (2017) vekt på det sosiale aspektet i forståelsen av mobbing, samtidig som de er opptatt av barns mulighet til medvirkning og voksnes handlinger for å hindre at mobbing skjer. De bruker følgende definisjon på mobbing: *«Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i felleskapet og mulighet til medvirkning»* (Lund et al., 2017, s.6). Søkelyset mot begreper som aggressiv/ negativ, tidsbegrep, makt og intensjon flyttes til barn og voksnes handlinger og menneskets grunnleggende behov for å føle tilhørighet. De ønsker å gå bort i fra tildeling av roller som mobbeoffer og mobber som brukes i den tradisjonelle forståelsen. De mener tildeling av roller minsker muligheten til forsoning. I håndtering av mobbesaker vil aktørene bli påvirket av rollene som er tildelt. Den nye forståelsen flytter fokuset fra et individperspektiv til et systemperspektiv. Å kun ha fokus på individer i mobbekonflikter hindrer oss i å gå dypere inn i mellommenneskelige relasjoner. Ved å gå inn i sosiale prosesser kan en fange opp situasjoner mellom mennesker som ligger skjult. Dersom man har et individfokuseret perspektiv kan det være vanskelig å få med seg det som ikke fanges opp av aggressivitet, maktubalanse og intensjon. Forebyggingen bør fokusere på mellommenneskelige relasjoner, organisasjonskultur og strukturer. I den forbindelse blir voksenrollen fremhevet som det viktigste i et forebyggende perspektiv. Lund et al. (2017) hevder at økt kunnskap og forståelse

av mobbing hos de som arbeider med barn og unge, fører til mer inkluderende miljøer i skole og barnehage. Mobbesaker løses ikke ved hjelp av oppskrifter, men med rause voksne som har gode holdninger og verdier. De voksne har et ansvar for å skape et felleskap som ikke skaper grenser mellom de som er innenfor og de som er utenfor. Tiltak må endres fra å handle om hvordan barnet skal endre atferd til hvordan barnehager og skole kan skape gode felleskap der barn kan øve, prøve og feile ved hjelpe av autoritative voksne. Voksne skal være oppmerksomme når sosiale prosesser er på avveie, og få de som opplever seg utenfor til raskt å bli inkludert igjen. De bygger sin forståelse i lys av et barnesyn som betegner barn som kompetente og aktive aktører. De ser viktigheten ved å se barnet i den konteksten barnet er en del av, hvor betydningen av oppvekst og sosialisering vektlegges (Lund og Helgeland, 2020). Det er interessant å sammenligne nyere forskning på gruppeprosesser med Heinemann (1973) sine studier på mobbing. Han beskriver allerede da at mobbing handler om å bli ekskludert fra en gruppe. Han mener at behovet for å være en del av en gruppe er så sterkt hos oss mennesker at offeret vil kjempe for å komme inn med å lage uro og bråk, da det er bedre for et menneske at gruppen er imot dem enn at de blir fullstendig ignorert.

I 2002 ble det implementert et nasjonalt tiltak i Norge mot mobbing. Daværende statsminister Kjell Magne Bondevik skriver under sammen med Barneombudet, Kommunens sentralforbund, Utdanningsforbundet og foreldreutvalget for grunnskolen et manifest mot mobbing. De står sammen mot et felles mål om å arbeide for nulltoleranse mot mobbing og de skal sammen engasjere og motivere for innsats i barnehage, skole, hjem og fritidsmiljø. Manifest mot mobbing var først og fremst knyttet til situasjonen i skolen. I 2004 fikk Barne- og familiedepartementet oppgave om å sende ut materiell til barnehagene. Dette resulterte i heftet *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen* (2005). I dette heftet blir det nedfelt en definisjon som er spesifikt rettet mot barnehagen:

«Mobbing i barnehagen dreier seg om at noen barn plages og fornedres systematisk. Midlene som brukes kan være slag og spark, ignorering, utestengning og erting. Men disse maktmidlene benyttes ikke tilfeldig og de rammer ikke tilfeldig. De brukes systematisk over tid og rammer gjerne et enkelt barn på avdelingen» (Barne- og familiedepartementet, 2004 s. 5)

Det poengteres også i heftet at vilkårlig erting og konflikter, og enkelttilfeller av slåssing og utestengning ikke er mobbing. Definisjonen viser til systematikk, det skal foregå over tid og det skal rettes mot enkeltbarn. Det blir også i heftet skrevet at mobbing handler om et ujevnt maktforhold. En ser at definisjonen har de samme elementene som Olweus (1992) og Roland (2014) sine definisjoner.

I lys av at mobbebegrepet i langt mindre grad blir benyttet i barnehagen, oppretter Foreldreutvalget for barnehager (FUB) og Foreldreutvalget for grunnopplæringen (FUG) prosjektet «*Hele barnet- hele løpet*». I samarbeid med Universitetet i Agder, Sørlandet sykehus; avdeling for barn og unges psykiske helse (ABUP) og oppvekstsektoren i Kristiansand kommune har prosjektet som hensikt å rette fokus mot tidlig innsats mot mobbing. Kjernepunkter er forebygging av mobbing i barnehagen, barns opplevelser og de ansattes ansvar og foreldres involvering. Gjennom prosjektet slås det fast at barns og foreldres forståelse av mobbing i barnehagen knyttes tett opp mot utestengelse i lek. Foreldre og ansatte understreker betydningen av barns subjektive opplevelse når en definerer handlinger som mobbing. Med den bakgrunnen mener de at mobbing handler om å krenke små barns opplevelse av det grunnleggende behovet for tilhørighet. De definerer mobbing i barnehagen på følgende måte: «*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 i felleskapet.*» (Lund, Godtfredsen, Helgeland, Nome, Kovac og Cameron, 2015, s. 45). Definisjonen er i tråd med Lund, Helgeland og Kovac (2017) sin definisjon og den har som mål å gi en utvidet forståelse av definisjonen på mobbing i barnehagen.

Både nasjonalt og internasjonalt diskuteres det hva mobbing i barnehagen er og hvilken definisjon som beskriver mobbing i barnehagen på en god måte. Målet med denne studien er ikke å fremstille den riktige forståelsen, men jeg vil i drøftingsdelen se hvordan informantenes forståelse av mobbing kan knyttes opp mot de ulike definisjonene. Det vil også være nyttig å se de ulike mobbedefinisjonene opp mot barns utvikling. Jeg vil nå se videre på dimensjonene i de ulike mobbedefinisjonene knyttet til barn i barnehagen og barns utvikling.

3.2 MOBBINGENS DEFINISJONER SETT I LYS AV BARNES

UTVIKLING

Lund, Helgeland og Kovac (2017) har fokus på kjerneelementer som subjektivitet, barns rett til medvirkning og behov for tilhørighet i sin definisjon på mobbing. Et annet viktig kjerneelement som blir nevnt er at voksne også mobber. Element som intensjon om å skade andre, at det foregår over tid og maktubalanse er kriterier som blant annet Olweus og Roland legger til grunn for at en kan kalle det mobbing. Det foregår en samfunnsdebatt om hvordan definisjonen av begrepet mobbing kan knyttes til barn i barnehagen og at man dermed kan si at det foregår mobbing i barnehagen (Lund et al. 2015).

Det refereres ikke direkte til ordet *intensjon* i definisjonen til Roland og Olweus, men da det vises til elementene negative-/aggressive handlinger som et kjerneelement, vil intensjonsbegrepet automatisk stå sterk da en negativ handling forutsetter en intensjon. Mobberne skiller seg ut ved å ha et aggressivt personlighetstrekk, og aggressivitet peker seg ut til å være den viktigste årsaken til å plage andre (Roland, 2015). Aronson (2018) definerer aggresjon på følgende måte: «*I define aggression as an intentional action aimed at doing harm or causing physical or psychological pain.*» (Aronson, 2018 s. 202). Han beskriver videre at handlingen kan være verbal eller fysisk, og handlingene har som hensikt å skade. Roland (2015) og Aronson (2018) skiller mellom reaktiv og proaktiv aggresjon. Reaktiv aggresjon kjennetegnes av et hissig temperament og viser til at frustrasjon fører til aggresjon. Han hevder også at sinne eller raseri skaper en ubehagelig emosjon, som igjen utløser aggresjon. Reaktiv aggresjon er en synlig form for aggresjon og man kan gjenkjenne den i barnehagen ved at barn blir sint ved å for eksempel bli avvist eller bli ertet. De utløser ofte sin aggresjon ved å angripe det andre barnet med slag eller spark. Proaktiv aggresjon er mer motivert av belønninger, sosialt eller materielt. Den er også kalt instrumentell aggresjon (Dodge, 1991). Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano og Slee (1999) beskriver mobbing som en underkategori til aggressiv oppførsel, samtidig som de beskriver det som en ondskapsfull aggressiv handling, da det utføres mot et offer som ikke kan forsvare seg. Bistrong, Bradshaw og Morin (2016) hevder at barn under skolepliktig alder ikke er i stand til å mobbe intensjonelt, da de ikke har utviklet de kognitive evnene som kreves for å utføre handlinger med intensjon. Å utøve handlinger med intensjon krever at man evner å ta perspektiv, evner å manipulere og har godt utviklede sosiale egenskaper. En kan derfor tenke at det er begrensninger i små barns utvikling som kan få barn til å forstå at den negative adferden de utfører er mobbing. Piaget (i Evenshaug og Hallen, 2000) beskriver det slik at barnet tar utgangspunkt i seg selv og sin egen situasjon og er ikke i stand til å se saken fra en annen synsvinkel. Han kaller det for et egosentrisk perspektiv, og beskriver det som et karakteristisk trekk hos førskolebarn. Piaget er derimot kritisert for sin teori, da oppgavene han brukte i sin forskning var for abstrakt, og det har senere vist seg at barn klarer å gjennomføre testen dersom oppgavene i testen er mer meningsfulle og sosialt realistiske. Det betyr ikke at barnet er egoistisk eller asosialt (Evenshaug & Hallen, 2000). Betyr det da at barn i barnehagen ikke utøver aggressive handlinger? Alsaker (1997) hevder at det ikke er tvil om at små barn utfører negative handlinger i barnehagen. 18 av 20 førskolelærer i hans undersøkelse svarer at de opplever aggressive handlinger i barnehagen. Barn i førskolealder

opplever en umiddelbar effekt av sin handling, men de vil ikke evne å skjønne den langsiktige konsekvensen av handlingene.

Tidsperspektiv er et kriterium som skal være til stede i både Roland (2014) og Olweus (1992) sine definisjoner for at man skal kunne kalle det mobbing. En kan kalle det mobbing når negative handlinger blir gjentatt *over tid*. Hvorvidt tidsperspektivet har betydning i tidlig barndom er det uenigheter om. Lund (2015) peker på viktigheten med å se helheten i barnehagehverdagen og i barns livssituasjon. Lund og Helgeland (2020) sier også noe om viktigheten med å forstå sårbarhet hos barn, og at den må tas med i beregningen når man snakker om mobbing, og ikke telle antall ganger det har skjedd. De vektlegger den subjektive opplevelsen hos barnet som vesentlig for om en kan kategorisere det som mobbing. Enkeltepisoder kan være alvorlige nok dersom de ses i sammenheng med andre opplevelser i barnehagen og hjemme. Roland og Idsøe (2017) viser til forskning som sier at førskolebarn ofte er utsatt for mobbing over kortere tid enn skolebarn.

Lund (2015) tar i bruk begrepet *krenkelse* i sin definisjon. Er det noe som skiller begrepet krenkelse fra mobbing? Krenkelser blir av Djupedal- utvalget definert som de enkeltepisoder som finner sted ved mobbing, trakassering og diskriminering. Det blir brukt som et samlebegrep for ord og handlinger som krenker menneskets verdighet og integritet (NOU, 2015). Tidsperspektivet og krav om gjentakelse er ikke et kriterium for at en skal kunne kalle en hendelse for krenkende. Som tidligere nevnt utelater Lund et al. (2015) begrepene «gjentatt» og «over tid» i sin definisjon, da de synes det er problematisk å bruke disse begrepene i forhold til små barn. Barnets alder, forutsetninger, bakgrunn og kontekst er viktige elementer som må legges til grunn for om en kan kalle en hendelse for krenkende, og det er barnets opplevelse av hendelsen som definerer handlingen (Lund og Helgeland, 2020).

3.3 MOBBING, ERTING ELLER KONFLIKT?

For å identifisere mobbing, er det nødvendig å kunne skille mellom mobbing, erting og konflikt. Idsøe og Roland (2017) hevder at voksne i barnehagen og foreldre bør være klar over de spesifikke karakteristika som skiller mobbing fra en konflikt, for å ikke gripe inn i mobbingen som man griper inn i en konflikt. Rørnes (2007) viser også til problemstillingen om hvordan man skal skille mellom konflikter som en naturlig del av livet og mobbing som skadelig atferd. Hun peker på barns naturlige og særegne samværsform som er viktig i

utvikling av barns sosiale kompetanse, og viktigheten av at barn får oppleve konflikter for å lære seg strategier for å håndtere disse.

En konflikt beskrives som når to likeverdige parter har motstridende ønsker. Den oppstår tilfeldig og det er ikke et mål å oppnå makt hos den ene parten (Idsøe og Roland, 2017). En konflikt har altså ikke ubalanse i styrkeforholdet. Dersom to barn er i en konflikt, er begge partene likeverdige i konflikten. En kan derfor si at det ikke er et offer i konfliktsituasjoner (Høiby og Trolle, 2012). Høiby og Trolle (2012) advarer mot å bruke de samme metodene til å stoppe mobbing som man bruker når man bistår i en konflikt, og de poengterer viktigheten ved at de voksne gjenkjenner en konflikt og klarer å skille den fra mobbing. Idsøe og Roland (2017) beskriver en konflikt som mer tilfeldig og ikke så alvorlig som mobbing, og den betraktes som en viktig del i utvikling av barns sosiale kompetanse. Sønnergaard (2009) beskriver at det foregår et skifte når konflikt går over til mobbing. Når en konflikt går over til å være mobbing forsvinner empatien og produksjonen av forakt øker.

Det er også viktig å kunne skille mellom mobbing og erting. Høiby (2002) beskriver at erting ikke har en ondsinnet baktanke og er vanligvis ikke skadelig. Det kan oppleves som morsomt. Roland og Vaaland (Roland og Vaaland, 2003, i Helgesen, 2014) derimot, beskriver erting som mer nærliggende mobbing. Han poengterer at verbale virkemidler som ondsinnet erting er den hyppigste formen for mobbing. Erting kan altså lett utvikle seg til å bli mobbing dersom den er gjentakende. Lund (2017) i sitt arbeid viser til at barns opplevelse er det som definerer handlingen. Hun peker på sårbarheter hos barn som avgjørende i denne sammenhengen. Tidligere kunnskaps- og integreringsminister Sanner sier følgende i en pressemelding etter at den nye mobbeloven blir sendt ut på høring: «– Vårt mål er at det nye regelverket skal bidra til å skape gode og trygge hverdager for barna i barnehagene. Nå vil vi lovfeste at barnehagene skal ha nulltoleranse mot mobbing som for eksempel erting, plaging eller gjentatt utestengelse fra lek» (Jelstad, 2019). Ut i fra denne meldingen kan en tenke at erting og mobbing likestilles, og det beskriver at erting og mobbing er nærliggende begreper som er vanskelig å skille. Idsøe og Roland (2017) ser på viktigheten av at pedagoger ser forskjell på slåssing, krangling, sparking og erting mellom likeverdige parter, og mobbing. Samme type atferd er involvert i begge situasjoner, og det kreves at den voksne klarer å skille mellom umoden sosial atferd eller om det har begynt å bli gjentatte negative handlinger mot ett eller flere barn.

3.4 ULIKE FORMER FOR MOBBING

Det finnes ulike former for mobbing og med ulik alvorlighetsgrad, samtidig som det er en diskusjon om hva som skal defineres som mobbing. Jeg vil i dette kapittelet si noe om de ulike formene for mobbing for så å se hvilke former som kommer til uttrykk i barnehagen.

I mobbelitteraturen opereres det i hovedsak med fire ulike former for mobbing: fysisk mobbing, verbal mobbing, psykisk/relasjonell mobbing og digital mobbing (Idsøe og Roland, 2017). Olweus (1992) deler også inn i direkte mobbing og indirekte mobbing.

Fysisk mobbing viser seg fysisk gjennom f.eks. slag, stikke, sparke, dytte og ta fra andre leker. Det er den synligste formen for mobbing, noe som gjør den lett å identifisere. Olweus (1992) kaller dette for direkte mobbing, og han beskriver den som åpent angrep på offeret. Verbal mobbing, som består av trusler og nedlatende, sårende og stygge verbale utsagn rettet mot et offer, kan også kategoriseres som direkte mobbing, samtidig som den i noen tilfeller kan være vanskeligere å identifisere enn fysisk mobbing.

Relasjonell eller psykisk mobbing handler om utestengning, ekskludering, ryktespredning, bestemme over andre ol. Dette tilsvare det Olweus (1992) kaller for indirekte mobbing. Denne mobbformen kan være mer utfordrende å oppdage, da det ofte foregår i det skjulte.

Digital mobbing er den mobbingen som foregår over nett, som for eksempel på sosial media. Denne formen for mobbing er så å si ikke eksisterende i barnehagen, da barn i førskolealder ikke anvender sosiale media som kontaktpunkt. Det betyr ikke at den digitale hverdagen ikke er en del av førskolebarnas hverdag. (Lund og Helgeland, 2020). De fleste barn har i dag tilgang på iPad, pc og telefon. De fleste barnehager har også tilgjengelig digitalt utstyr som barna bruker aktivt i ulike sammenhenger. Det kan være pedagogiske apper med oppgaver, filmer, tegning, skriving etc. Barn blir i dag introdusert for den digitale verdenen fra de er spedbarn.

3.4.1 HVILKE FORMER FOR MOBBING KOMMER TIL UTTRYKK I BARNEHAGEN?

Sammenlignet med skolen, har det som tidligere nevnt, vært lite forskning på mobbing i barnehagen. Françoise D. Alsaker gjennomførte en undersøkelse i Bergen i 1991, noe som

trolig er den første undersøkelsen internasjonalt. Det deltok 120 barn i undersøkelsen, fordelt på 10 barnehager. Alderen var 5 ½ til 7 ½. Undersøkelsen består av barneintervju og spørreskjema til de ansatte. Men hvor relevante vil disse svarene være i forhold til mobbing i barnehagen? Barn i dag begynner på skolen når de 5-6 år. En kan tenke at i dag vil denne undersøkelsen kunne knyttes til forskning om mobbing i skolen i forhold til barnas alder. Hun gjennomførte også en undersøkelse i Sveits 5 år etter. Undersøkelsene bekrefter både direkte og indirekte mobbing. Alsaker (1997) deler den direkte mobbingen inn i grupper: fysisk mobbing, som slag, spark, kloring, biting etc, verbal mobbing, der barn blir systematisk terget eller latterliggjort og den siste gruppen der det utføres klar aggresjon mot eiendeler til offeret, ting blir gjemt og barnet blir utsatt for tvang. I kategorien indirekte mobbing blir utestengning og avvising nevnt som tydelige former for mobbing. Direkte mobbing er den formen for mobbing som forekommer oftest ifølge undersøkelsen. Hvorvidt en kan stole på svarene fra barn eller om man skal stole på svar fra voksne, vil være en utfordring, men en kan ut i fra resultatene fra undersøkelsen se at det foregår aggressive handlinger i barnehagen som kan beskrives på som mobbing (Alsaker, 1997).

I lys av Alsaker sin undersøkelse, gjennomførte Pettersen (1997) og senter for barnehageutvikling en pilotstudie om mobbing i barnehagene i tre bydeler i Oslo. De ønsket gjennom å bruke andre tilnærminger og metoder å finne ut om de fant de samme svarene som Alsaker. De benyttet to åpne spørsmål om mobbing i barnehagen som blir distribuert til 67 barnehager som skulle besvares av pedagogiske ledere. Det var kun 13 barnehager som returnerte skjemaet, men ut ifra svarene kan undersøkelsen støtte opp om Alsakers funn i sine to undersøkelser. Det blir beskrevet mobbesituasjoner med direkte og indirekte mobbing, samtidig som de voksne har vansker med å kalle det mobbing, og har vansker med å skille mobbing fra konflikt og erting (Pettersen, 1997).

I 2002 og 2003 ble det samlet inn data om mobbing i forbindelse med prosjektet *Den norske barnehagekvaliteten*. Her ble det blant annet benyttet barneintervju. Også denne undersøkelsen bekrefter at mobbing i barnehagen består av direkte mobbing og indirekte mobbing (Midtsand et al., 2004)

Kirves og Sajaniemi (2012) i Finland gjennomførte en undersøkelse om mobbing i barnehagen ved hjelp av spørreskjema og intervju. Resultatet indikerer at det forekommer mobbing blant barn i barnehagen. Den mest fremtredende formen for mobbing i barnehagen

er ifølge denne undersøkelsen ekskludering av jevnaldrende. Dette støttes av flere undersøkelser de siste årene, blandt annet Lund et al. (2015) og studien Nergaard (2020)

Forskningsprosjektet *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen* (2015) hadde som hovedmål å øke kunnskapen om mobbing i barnehagen. De delte prosjektet inn i 3 deler. I delprosjekt 1 ble perspektivet hos foreldre og ansatte fra 6 barnehager i Kristiansand kommune kartlagt, i delprosjekt 2 ble det rettet fokus på barnets stemme med intervju og observasjoner og delprosjekt 3 hadde som mål å få innsikt i barns opplevelse av relasjoner, trivsel og samspill i lek i barnehagen. I forskningsrapporten konkluderes det med at mobbing skjer i barnehagen, noe både barn, foreldre og ansatte formidler. Prosjektet bringer også inn nye perspektiver på begrepet mobbing i barnehagen. Forståelsen av mobbing knyttes tett opp imot utestengelse fra lek, noe også Kirves og Sajaniemi (2012) kom frem til i sin undersøkelse. Det blir understreket betydningen av barns subjektive opplevelse som et viktig utgangspunkt for å definere handlinger som mobbing. Alle barna som er med i prosjektet beskriver lek og vennskap som det viktigste, og alle har erfaringer med at barn sier eller gjør slemme ting mot hverandre. De beskriver det som kjedelig og trist når bestevennen ikke vil leke med dem. Lund et al. (2015) mener dette gjenspeiler sårbarheten for avvising og ekskludering i lek. Det stemmer også med perspektivet barnehageansatte og foreldre knyttet opp mot mobbing i undersøkelsen. Observasjoner fra forskerne viser situasjoner som de fortolker som indirekte og psykisk mobbing. Dette er et nytt funn sammenlignet med funnene til Alsaker (1997) og Pettersen (1997) som vektlegger den direkte mobbingen som mest fremtredende i barnehagen. Kari Nergaard (2020) viser i sin doktorgrad til en studie fra Fanger, Frankel og Hazen fra 2012, som beskriver hvordan barn utestenger andre barn fra lek. Studien viser også at utestengning fra lek forekommer hyppigst i alderen 4,5- 6 år. Jenter bruker i større grad tilslørt ekskludering og ignorering, og metodene brukes mest blant barn som er sosialt akseptert. Denne formen for mobbing er ofte skjult og vanskelig å oppdage. Utilslørt ekskludering forekom oftest blant barn med lavere sosial status. Den utilslørte utestengningen er ofte lettere å oppdage, da barn med lav sosial status mangler gode strategier for å klare å skjule utestengningen (Fanger, Frankel og Hazen, 2012 i Nergaard 2020). Roland (2014) støtter at utestengning er den mobbformen som er mest sentral for jenter. Han forklarer det med at jentene er mer opptatt av tilhørigheten i gruppen, mens gutter er mest opptatt av makthierarkiet. Lund et al. (2015) ser at felles for barn som blir systematisk utestengt fra lek, er at de ikke blir sett av voksne i barnehagen. På bakgrunn av funnene ønsket prosjektgruppa å formidle en utvidet forståelse av hva mobbing i barnehagen er, og de

vektla den voksnes rolle i forhold til tilrettelegging for inkludering av alle barn. I sin rapport retter de søkelyset på at voksne kan være med på å krenke barn, noe de også beskriver i sin definisjon på mobbing. Dette vil jeg se videre på i neste kapittel.

3.4.2 VOKSNE SOM MOBBER/ KRENKER BARN

Det foreligger få undersøkelser om voksne som mobber barn i barnehagen. I elevundersøkelsen 2020/ 2021 svarer 1,2 % av elevene at de har blitt mobbet av voksne på skolen den siste måneden (Wendelborg, 2021). I følge rapporten mobber den voksne med å si sårende ord, le av eleven eller å få andre til å le av eleven. 41,7 % av de som rapporterer om mobbing av voksne, sier at de voksne fikk dem til å føle seg utenfor. En ser også at det er en økning i rapporteringen i samtlige typer mobbing fra voksne frem til 10. trinn. Ut i fra denne rapporten er det altså mer mobbing fra voksne i de eldre elevgruppene. Kan man da konkludere med at det forekommer lite mobbing i barnehagen der barna er små? Lund et al. (2015) og Lund og Helgeland (2020) prøver å nyansere perspektivet på voksne som mobber ved å si at det er en krenkelse for barn når de ikke blir sett. «*Når barn ikke blir sett av voksne som har omsorgsansvar for dem, er det en krenkelse av barnets selvverd.*» (Lund og Helgeland, 2020. s.59)

Det fremkommer også fra prosjektet *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen* (2015) at de voksnes holdninger til mobbing i barnehagen, kan føre til at voksne unnlater å se og ikke griper inn når et barn blir utsatt for mobbing. Det blir bekreftet gjennom observasjoner av at det forekommer i barnehagen. Helgesen (2015) retter fokuset mot barnehagelærerens viktige rolle i å hjelpe barn i sosiale prosesser. Når de voksne ikke ser og ikke har kunnskap om gruppeprosessene i barnehagen, blir den voksnes involvering eller manglende involvering en betingelse for hvordan utviklingen av gruppedynamikken blir. Både Lund (2020) og Helgesen (2015) ønsker å flytte fokuset bort i fra barnets personlige trekk og heller se på kontekst, kultur og sosiale prosesser.

Kari Nergaard (2020) sin studie om *Jevnaldringsavvisninger og empati i barns lek og samspill* beskriver at barn som blir utestengt fra lek, ønsker involvering fra voksne. Gjennom sin studie kommer det frem at barnas perspektiv på utestengning fra lek er at det er slemt og urettferdig, og de har forventninger om at voksne følger opp når dette skjer. Hun konkluderer med at involverte voksne som veileder barna i lekens sosiale prosesser, vil ha betydning for om barn blir avvist av jevnaldrende. Dette støtter opp under Lund og Helgeland (2020) sin

beskrivelse av at voksne som ikke ser og involverer seg i barns sosiale forhandlinger, er en krenkelse for barnets selvverd.

I forskningsprosjektet *Dialog og samarbeid om mobbing i barnehagen* (Lund, Helgeland, Kovac, Cameron og Godtfredsen, 2019) får foreldre og ansatte spørsmål om voksne kan mobbe barn, og resultatet viser en sterk enighet om at det faktisk forekommer. Her beskrives det at mobbing fra voksne kommer til uttrykk på ulike måter, og også her blir det trukket frem at det å overse barn som ikke er inkludert, er en krenkende handling fra voksne. Avvisning, bagatellisering av barns opplevelser og følelser, og negativ definerings av barn blir også nevnt som mobbeuttrykk fra voksne. Det kan også handle om stemmebruk, kroppsspråk og mimikk.

Ved å se på disse nye perspektivene, kan en si at barn i barnehagen opplever krenkelser/mobbing fra voksne. Samtidig er det overraskende få undersøkelser om hvorvidt voksne mobber i barnehagen, og det er få forskere innenfor feltet som undersøker fenomenet direkte. Lund et al. (2019) beskriver utfordringene med å snakke om voksne som mobber, da voksne lett vil gå i forsvar og bagatellisere mobbingen. Det er utfordrende å være i åpen dialog om dette temaet i en personalgruppe. Det krever et godt samarbeidsklima og en god kommunikasjonskultur i barnehagen for å håndtere voksne som krenker barn. Det kan oppleves som utfordrende for en personalgruppe når det blir tatt opp hvordan voksne møter barn. En kan bli redd for å såre kollegaen eller lage støy i organisasjonen. Kanskje man også er redd for å bli beskyldt for å krenke barn selv. Dette kan hindre personalet i å ta opp episoder der voksne krenker barn. Lund et al. (2019) peker på viktigheten av at lojaliteten må ligge hos barnet, ikke hos de voksne. Både Rammepåplanen for barnehager (Udir, 2017) og Barnehageloven (2005) beskriver voksnes plikt i mobbesaker, både når voksne krenker barn og når barn krenker barn.

3.4.3 BARN SOM UTSETTES FOR MOBING I BARNEHAGEN

Forskning viser at noen barn med større sannsynlighet vil bli utsatt for mobbing enn andre. Olweus (1992) beskriver de typiske «mobbeofrene» som mer usikre og engstelige enn andre barn. Man kan tenke at avvikende utseende er en viktig mobbegrunn, men både Roland (2007) og Olweus (1992) beskriver at de som blir mobbet har dårligere selvbilde enn andre barn, og at fysiske faktorer ikke spiller så mye inn som tidligere antatt. Samtidig trekker Roland (2007) frem kjønnsforskjeller. Når det gjelder gutter, er ofte offeret svakere fysisk enn sine jevnaldrende. Han viser da til forskning i skolealder, og hvorvidt fysisk styrke er

vesentlig i barnehagen er det lite forskning som sier noe direkte om. Det man vet er at det forekommer mye direkte mobbing som slag, spark, biting etc. Faktorer som beskriver barnets væremåte utgjøre en større risikofaktor enn ytre faktorer som utseende, språk, etnisitet og lignende (Alsaker, 1997). Lund (2015) beskriver barnets atferd som et språk som må leses av voksne. Hun skiller mellom innagerende- og utagerende atferd. Hun beskriver de som er definert med innagerende atferd som de som blir lettest utsatt for mobbing. Disse barna beskrives som tause og sosialt tilbaketrukket. Disse barna er enkle offer, da de ikke sier i fra til voksne og heller ikke tar igjen. Når disse barna blir mobbet over tid, vil deres tilbaketrukkethet føre til manglende sosial trening, noe som igjen kan føre til at lekkompetansen svekkes og faren for fortsatt å bli ekskludert fra lek øker (Idsøe og Roland, 2017). Disse barna kan også beskrives av voksne som barn som liker å leke alene (Lund, 2015).

Lund og Helgeland (2020) beskriver viktigheten av å forstå begrepet sårbarhet når en arbeider med mobbing. De understreker at forskning både fra skole og barnehage viser at barn som har språkvansker, sosiale og emosjonelle vansker eller utfordringer med seksuell identitet lettere blir involvert i mobbing. Følelser som tristhet, redsel og usikkerhet hos sårbare barn gjør det vanskeligere for disse barna å delta i sosiale relasjoner. De får økt sensitivitet på seg selv og mindre sensitivitet for andre som lett kan føre til at de sosiale prosessene blir vanskelig og mobbing oppstår. Følelser og opplevelser blir forsterket hos disse barna, og de trekker fram selvbeskyttelse i form av ignorering, isolasjon, vold, mistro, sinne og lignende. Barn som utsettes for mobbing får en svekket tillit til voksne, som igjen fører til vansker i den viktige voksen- barn relasjonen. Sårbarhet ses på som en risikofaktor som øker sjansene for å bli utsatt for mobbing. Det kan handle om risikofaktorer knyttet til barnets hjemmefaktorer som tilknytning, omsorgssvikt, evt andre tøffe hjemmeforhold, eller forhold som språkvansker, sosiale vansker og emosjonelle vansker hos barnet (Idsøe og Roland, 2017). Barn som møter utrygge og lite inkluderende barnehagemiljøer, hvor de blir oversett av voksne når de ikke blir invitert i inn i leken av andre barn, vil etablere nye risikofaktorer for å bli utsatt for mobbing i barnehagen. Det er voksnes ansvar å skape trygge og inkluderende miljøer i barnehagen, og det vil være en avgjørende faktor for et sårbart og engstelig barn om det vil bli utsatt for mobbing (Lund og Helgeland, 2020).

Der barn med innagerende atferd trekker seg tilbake, reagerer barn med utagerende atferd motsatt. De reagerer på å bli utsatt for negative hendelser med bråk og uro. De har høye stemmer og er ofte sentrale og deltakende i konflikter (Lund, 2015). De kjemper tilbake, både

verbalt og fysisk. De som viser mye aggressiv atferd er ofte utsatt for mobbing, samtidig som de mobber selv (Alsaker, 1997). Idsøe og Roland (2017) og Helgeland og Lund (2020) peker begge på viktigheten av den voksens oppfølging av disse barna, da de trenger høy grad av støtte fra voksne for å avlære de negative handlingene. Lund (2015) påpeker at det er utfordrende for voksne å få gode relasjoner til disse barna, da de ofte er slitsomme og krevende.

3.5 FOREBYGGING MOT MOBBING I BARNEHAGEN

Som nevnt i forrige kapittel så er barnehagen forpliktet til å jobbe forebyggende for å hindre mobbing jfr. Rammeplan for barnehagen (Udir, 2017). Aktivitetsplikten i den nye Barnehageloven gir også føringer på hvordan en skal hindre at mobbing forekommer og hvordan en skal håndtere mobbing når det oppstår.

Ny kunnskap om mobbing i barnehagen har ført til flere nye føringer og planer for hvordan en skal arbeide med dette i barnehagen. Utfordringen kan være å implementere denne kunnskapen slik at den blir en del av det pedagogiske arbeidet. Implementering handler i denne sammenhengen om hvordan barnehagens kunnskap om mobbing skal resultere i endringer i praksis som utgjør en del av det daglige arbeidet (Roland og Westergård, 2015). For å implementere arbeidet med mobbing beskriver Idsøe og Roland (2017) kjernekomponenter og implementeringsdrivere som viktige når det kommer til implementeringsarbeidet i barnehagen. Viktige kjernekomponenter i arbeidet med mobbing er ifølge Idsøe og Roland (2017) forståelse av mobbebegrepet, forebygging og tiltak. De beskriver videre at dersom en skal lykkes med arbeidet mot mobbing i barnehage, er det en forutsetning at det skapes god implementeringskvalitet. God implementeringskvalitet avhenger av i hvor stor grad du har lyktes med innlæring av kjernekomponenten. Det vil være god implementeringskvalitet når avviket mellom det som er planlagt å gjennomføre innenfor kjernekomponentene er mindre enn det som faktisk blir gjort. Viktigheten av at hele organisasjonen arbeider med temaet er avgjørende for å lykkes i arbeidet. En må bruke en metodikk som treffer alle de ansatte i barnehagen. Lund et al. (2015) oppsummerer i sin studie at et viktig tiltak i arbeidet med mobbing i barnehagen er øke de ansattes holdninger til og kompetanse på mobbing. Sammen med god støtte fra ledelsen er trening og veiledning nødvendige prosesser for å lykkes med å skape ny kunnskap. Idsøe og Roland (2017) deler forebygging inn i følgende underpunkter som sees på som viktige i dette arbeidet: tidlig

innsats, den autoritative voksenrollen i personalet, sosialkompetansetrening og samarbeid med foreldre. I mitt datamateriale er arbeid med barns sosiale kompetanse, lek og vennskap fremtredende. På det grunnlaget vil arbeidet med sosial kompetanse, lek og vennskap løftes frem som aktuelle tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen.

3.5.1 SOSIAL KOMPETANSE I ET FOREBYGGENDE PERSPEKTIV

Rammeplanen for barnehagen (2017) beskriver sosial kompetanse som en forutsetning for å fungere sammen med andre. Barns sosiale utvikling har vært et viktig fokusområde i barnehagen i mange år, og allerede i den første Rammeplan for barnehagen (1995) er sosialt samspill satt på dagsorden. Den beskriver at barn gjennom samspill med andre barn utvikler viktige egenskaper som empati, kreativitet, åpenhet og en positiv selvoppfatning.

Rammeplanen utvikles i takt med kunnskap og forskning om mobbing og Rammeplan for barnehagen (2017) sier at sosiale kompetanse er viktig for å motvirke mobbing og diskriminering.

Sosial kompetanse er et begrep som blir brukt i mange sammenhenger, og det kan være vanskelig å finne en konkret definisjon. Kari Lamer har i en årrekke arbeidet med forskning rettet mot små barn og barnehager. Hun har ledet flere større forskningsprosjekt rettet mot mobbing, problematferd og barns sosiale kompetanse. Hun beskriver sosial kompetanse som å mestre samspill med andre (Lamer, 1997). Hun viser til ferdighetsområder som empati og rolletaking, prososial atferd, selvkontroll, selvhevdelse og lek og glede. Kari Pape har også arbeidet systematisk med sosial kompetanse i barnehagen, og hun beskriver at sosial kompetanse dreier seg om kunnskaper, ferdigheter, holdninger og motivasjon vi trenger for å samhandle med andre. Pape (2005) beskriver Kari Lamer som en pioner i arbeidet med kunnskap barnehagen har tilegnet seg om sosial kompetanse. Både Pape (2005) og Lamer (1997) peker på at bevisste voksne i barnehagen er viktige for barns utvikling av sosial kompetanse. Pape (2005) gir de voksne hovedansvaret for at samspillet i barnehagen er godt og trygt for alle barn. Hun skriver: «*I dag finnes det knapt en barnehage i Norge som ikke har tatt inn over seg at sosial kompetanse er viktig. Men det er grunn til å tro at det fortsatt finnes barnehager som ikke har tatt inn over seg at utvikling av sosial kompetanse hos barn krever sosialt kompetente voksne*» (Pape, 2005. s. 141). Gjennom samspill med barn og voksne i barnehagen tilegner barn seg viktige kunnskaper om normer og verdier. Og kanskje det viktigste av alt: selvoppfatning. Kvaliteten på samspillet vil derfor virke inn på barns sosiale og individuelle oppfatning.

Sosial kompetanse er en viktig del av barns utvikling og man har blitt mer oppmerksom på viktigheten av at barna har god sosial kompetanse for å integreres i barnehagens miljø. Mislykkes barn i de sosiale settingene i barnehagen, kan det føre til avvisning fra andre barn, tap av status og ikke minst irettesettelse fra voksne (Lamer, 1997). Avvisning fra jevnaldrende i lek beskriver Nergaard (2020) som uunngåelig ved jevnaldringsinteraksjoner, men det kan likevel ha en skadelig innvirkning på barnets selvbilde og barnets sosiale og emosjonelle utvikling. Rørnes (2007) beskriver at det å styrke barns sosiale kompetanse er å betrakte som det mest virkningsfulle tiltaket for å forbygge mobbing. Hun viser også til at undersøkelser fra barnehagefeltet som sier noe om at de barnehagene som har tatt i bruk systematiske og målrettede tiltak i forhold til sosial kompetanse, er de barnehagene som melder om mest forekomst av mobbing. Dette kan tolkes som at de som arbeider systematisk med sosial kompetanse har en bedre forståelse for hva mobbing er, oppdager mer mobbing og tar problemet mer på alvor.

Det har de siste årene blitt utviklet en del programmer for barnehager som har fokus på å styrke barns sosiale kompetanse. *Steg for steg* og *Jo mere vi er sammen* er eksempler på dette. I mange av programmene blir ordet venner og vennskap benyttet. Lamer (1997) har også utviklet et program som hun har kalt *Du og jeg og vi to*. Programmet har som hovedmål å fremme barns sosiale kompetanse ved å styrke personalets teoretiske kunnskap og det setter rammer for det praktisk-pedagogiske arbeidet. Den individfokuserte spesialpedagogikken ble sterkt kritisert for å gi barn med spesielle behov spesielle tilbud i form av en- til en undervisning. Dette kan i verste fall føre til stemping, utstøting og isolasjon. Fokus på integrering gir en dreining i det spesialpedagogiske feltet, og en ser viktigheten med å sette inn større tiltak rettet mot det sosiale miljøet. I den forbindelse peker Lamer (1997) på viktigheten av at de som arbeider med barn får økt kompetanse på forebyggende arbeide orientert mot hele barnegruppen. I 2017 ble det satt ned en ekspertgruppe kalt Nordahl-utvalget, som hadde som mål å skrive en rapport om hvordan det spesialpedagogiske tilbudet kan bli bedre i barnehager og skoler, med fokus på inkludering. Ekspertgruppen skriver at inkludering kan sies å være en tenkemåte og en handlemåte, der målet er å bidra til et mer inkluderende samfunn der barn og voksne opplever mestring sammen med andre. Nordahl-utvalget (2018) peker også på leken som en viktig arena for utvikling av sosial kompetanse, der de voksnes kompetanse og nærhet til barna blir avgjørende for kvaliteten i tiltakene. Dronning Mauds Minne Høgskolen har utviklet en trivselsmonitor for barnehagene som er et gratis elektronisk verktøy som skal å øke kunnskapens om barnas trivsel i hver enkelt

barnehage. Metoden har gitt gode data om barns trivsel og det dokumenterer at det er positiv sammenhenger mellom barns generelle trivsel og det å ha venner i barnehagen (Bratterud, Sandseter og Seland, 2012). Rammeplan for barnehagen (2017) sier at barnehagen skal legge til rette for utvikling av vennskap og knytter dette opp mot barns sosiale kompetanse.

3.5.2 SOSIALE FERDIGHETER

I utvikling av god sosial kompetanse kreves det en del viktige sosiale ferdigheter. Forskere bruker begrepene sosial kompetanse og sosiale ferdigheter om hverandre, og det er forskjellig hvordan de betrakter begrepene (Lamer, 1997). Samtidig er det enighet om en ting: sosiale ferdigheter må læres og det læres i samspill med barn og voksne fra du er født. Lamer (1997) viser til 5 ferdighetsområder som viktige komponenter i sosial kompetanse. Disse områdene er selvkontroll, selvhverdelse, empati, prososial atferd og lek og vennskap. Jeg har valgt å gå nærmere inn i disse komponentene for å belyse hva jeg legger til grunn for sosial kompetanse i min studie. Lek og vennskap blir beskrevet i et eget kapittel.

Selvkontroll handler om å kunne kontrollere følelsene sine i samspill med andre, slik at det ikke går ut over andre. En må blant annet vente på tur, vente med å snakke, kompromisse i konfliktsituasjoner og tåle at andre får oppmerksomhet (Barsøe, 2010; Pape, 2006). Ogden (2001) beskriver selvkontroll som reguleringen mellom følelser og atferd, og kan også omtales som impuls kontroll. Å utvikle selvkontroll er en del av barns utvikling, noe som er viktig å ta hensyn til i vurderingen av barns sosiale kompetanse. En kan forvente at en 4 åring har mer selvkontroll enn en 1 åring. Barn med utfordrende og aggressiv atferd, barn som ikke klarer å regulere følelsene sine, er barn som ofte har liten selvkontroll. Olweus (1992) og Roland (2014) sin forskning sier at aggressive barn mobber mer enn andre barn. En kan da tenke at de som mobber har mindre selvkontroll enn andre barn. Barn på den andre enden av skalaen, de stille barna, de som ikke tillater seg å vise følelser og akseptere for mye, kan ha for mye selvkontroll. Sosial kompetanse handler altså ikke graden av selvkontroll, men å finne en balanse mellom å regulere følelser i samspill med andre, samtidig som du er i stand til å ta vare på egne behov (Barsøe, 2010). Dette er en annen viktig sosial faktor som ifølge Lamer (1997) er en nødvendig komponent i en god sosial kompetanse. Det handler om å kunne hevde seg selv og sine egne meninger på en god måte. Barn som har god *selvhverdelse* står imot gruppepress og kommer lett inn i andre barns lek. De har ofte lett for å få venner. De har tro på seg selv og våger å uttrykke sine ideer i lek. Det blir ofte sagt om barn som tør å

hevde seg selv at de har god selvfølelse eller god selvtillit. Olweus (1992) beskriver de som blir mobbet for engstelige og usikre, og en kan tenke at barn som blir utsatt for mobbing mangler denne egenskapen. Lund (2015) beskriver disse barna som tause og sosialt tilbaketrukket.

En tredje faktor som er viktig i sosialt samspill med andre er *empati*. Å være empatisk handler om å ha evne til å leve seg inn i annens perspektiv, noe som er nødvendig for å forstå andres følelser. Det handler om motivasjon til å handle slik at en bedrer situasjonen til den andre. Empati beskrives som en medfødt evne, samtidig som den videreutvikles i samspill med voksne og barn (Öhman, 1996). Noen barn har vansker med å tolke både sine egne følelser og følelser hos andre. Å lære barn å forstå sine egne og andres følelser gir et godt utgangspunkt for at de vil mestre å knytte vennskap, og de vil ha en større evne til å forstå hvordan mobbing og krenkelser føles for den som blir utsatt for dette. Nergaard (2020) viser til forskning i sin doktorgrad som ser empati som en forutsetning for lek, og at leken er en viktig arena for utøvelse av empati. Gjennom sosiale prosesser i lek kan en legge til rette for at barn utvikler sin empati.

Da empati handler om evne til innlevelse og forståelse av andres følelser, handler *prososial atferd* om ferdigheter og atferd rettet mot hvordan man møter andres følelsesuttrykk. Rolletaking og empati er viktige forutsetninger for prososial atferd som for eksempel å hjelpe, dele og samarbeid med andre (Evenshaug & Hallen, 2000). Pape (2006) beskriver prososiale handlinger som motpoler til negative sosiale handlinger som vold, avvisning og mobbing. Barn med prososiale ferdigheter evner å inkludere barn som blir utestengt fra lek og de kan gi trøst til de som er lei seg. Målet er at barn skal utføre gode handlinger fordi de føler et moralsk ansvar overfor andre mennesker, og ikke fordi de skal få en belønning, samtidig som det ses på som en prososial handling hos barn i barnehagealder selv om det er ut fra et ønske om belønning. Det kan ha sammenheng med de pedagogiske virkemidlene som blir brukt (Pape, 2006).

Lamer (1997) sier noe om viktigheten med å skille mellom sosial kompetanse som ferdigheter og sosial kompetanse som vurderinger når en tolker det i et kontekstuellet perspektiv. En viktig del av den sosiale kompetansen vil i denne sammenheng være barnets evne til å vurdere konsekvensene av sine handlinger knyttet til konteksten, som for eksempel det sosiale miljøet i en barnehage. Samhandlingsmønsteret i de ulike barnehagene kan være avgjørende for hvordan et barn vil oppføre seg. I barnehagemiljøer som preges av utestengning og mobbing, og

hvor den sterkestes rett gjelder, har enkelte barn «god» kompetanse i å skaffe seg makt og status. De ignorerer systematisk andre barn og de ekskluderer barn fra lek. Dette er barn som potensielt kunne vært gode ledere. I det samme miljøet får man barn som tilpasser seg gjennom å være medløpere og noen trekker seg unna. Lamer (1997) stiller seg spørrende til om man kan si at disse barna ikke er sosialt kompetente, da de har evner til å tilpasse seg det miljøet de er en del av, og de har fått ofte venner. På bakgrunn av dette beskriver hun viktigheten ved å ikke se på barnets sosiale kompetanse isolert, men se det i sammenheng med det sosiale miljøet barnet er en del av. Voksne bør ha en dypere forståelse av sosiale gruppeprosesser. I vurdering av enkeltbarns sosiale ferdigheter må man som voksen i barnehagen alltid sette søkelyset mot miljøet barnet er i. Dette kan sees i sammenheng med de sosialpsykologiske perspektivene på mobbing, jf. Lund og Sønnergaard.

3.5.3 LEK OG VENNSKAP SOM FOREBYGGING MOT MOBBING

Lek er en viktig del av et barns liv, og er en arena for livsglede, utforskning, og spenning. Den er frivillig, spontan og lystbetont. Og kanskje det viktigste av alt; en arena for læring og allsidig utvikling. Leken har en stor plass i barnehagen. Å ivareta barnas behov for lek er en del av barnehagens formål (Utdanningsdirektoratet, 2017). Å evne og leke med andre er en viktig forutsetning for å lykkes i det sosiale samspillet med andre barn. Lamer (1997) viser til lekforskning som konkluderer med at rollelek øker barns sosiale kompetanse. I leken tilegner barn seg ferdigheter som er viktige i utvikling av sosial kompetanse. De må lære seg å lytte til andre, ta andres perspektiv, samarbeide, kontrollere impulser, vente på tur og lignende for å bli gode lekekamerater for andre.

Det er en del sosiale ferdigheter som kreves av et barn for at det skal kunne leke. Barn må ha tro på seg selv og finne det meningsfullt å delta. Barnet må også forstå leken. Hvilke roller har de ulike barna, hva er reglene i regelleken? Det er mange ulike leketema som barn må ha kompetanse innen, og ikke minst ha evne til å bidra i og å videreutvikle leken. De må få erfaringer som er nødvendige for å kunne leke. De skal mestre å gå inn i lek som er etablert og de må ha evne til å opprettholde lek. Dette sier noe om den brede kompetansen et barn må ha for å gjøre det som gir mest trivsel og glede i et barns liv; nemlig å leke (Pape, 2006).

Nergaard (2020) viser til Sandseter og Seland's forskning på barns trivsel i barnehagen. Studien viser at negative sosiale relasjoner som utestengelse av lek, plaging og krenkelser, har stor betydning for barns trivsel i barnehagen. Det er ikke alle som har tilstrekkelig med sosial

kompetanse til å mestre å få venner i leken. De vil ikke oppleve felleskapet og vil heller ikke få utnyttet leken som en arena til den avgjørende treningen for å få bli sosialt kompetent. Lamer (1997) fremhever viktigheten av voksnes rolle i barnehagen for å hjelpe disse barna. Behovet for personalet med kompetanse om kompleksiteten i samspill mellom barn og hvilken betydning det har for barns sosiale utvikling. Hun ansvarliggjør de voksne i barnehagen, og mener det er deres jobb å skape et godt sosialt miljø preget av vennskap og sosiale trygghet for alle barna. Et barn har ingen forutsetninger til å forstå hvorfor han ikke lykkes i det sosiale samspillet. Arbeidet med barns sosiale ferdigheter må starte tidlig, for å unngå følger av sosiale vansker. Sosial kompetanse er ikke medfødt og utvikles ikke av seg selv. Det kreves systematisk arbeid fra et kompetent personale for at et en barnegruppe skal fungere for alle barn. Rammeplanen (2017) sier: «*Personalet skal støtte barnas initiativ til samspill og bidra til at alle kan få leke med andre, oppleve vennskap og lære å beholde venner.*» (Utdanningsdirektoratet, 2017. s. 23). Dette krever aktive voksne som observerer samspill, er aktive i leken og støtter barn som mangler evnen til å delta i lek. Nergaard (2020) viser til studier som viser at barn i liten grad selv mestrer å gjenopprette positiv sosial kontakt etter at de ha blitt avvist. Hun peker på at dette krever tilstedeværende voksne, som observerer samspillet og relasjonen mellom barna, og trer støttende til i lekens forhandlinger når noen blir utestengt. Hun beskriver dette som forebyggende mot jevnaldningsavisninger i lek og barns empatiske forståelse kan økes. En bør støtte barn i å etablere vennskap tidlig, da nyere forskning viser at vennskapsforhold er en beskyttende faktor mot mobbing (Lund et al. 2015)

I Lund et al. (2015) sin studie er barn, foreldre og ansatte enige om at de viktigste i arbeidet mot mobbing i barnehagen er å styrke barns lek. Lund og Helgeland (2015) peker på noen forutsetninger for at alle barn skal høre til i felleskapet og å være en betydningsfull deltaker i lek. Voksne med god lekekompetanse som er oppmerksom på og har kunnskap om de barna som strever med å komme inn i leken beskrives som viktig. Det er også viktig å beskytte leken og gi plass til boltreleken. Boltreleken beskrives som viktig da den kan hjelpe barn som trenger å få ut ekstra energi for å regulere seg sammen med andre barn. Samtidig kan det hjelpe barn som trenger å øve seg på å våge litt mer. I denne typen lek er det avgjørende at det alltid er tilgjengelige voksne tilstede. Pape (2020) viser også til at ansvaret personalet i barnehagen har i forhold til at alle skal føle seg inkludert. I de prosjektene hun har vært med får hun bekreftet at mange barn sliter med å få innpass i leken, og at mange ansatte overlater leken til tilfeldigheter. Kunnskap og kompetanse hos de ansatte er nøkkelen for å skape et inkluderende felleskap i barnehagen. Boka «Lek og inkludering i barnehagen. Motvekt til

utestengelse og mobbing» er skrevet til barnehagelæreren. I hennes tro på viktigheten av at alle ansatte må ha felles forståelse for arbeidet i å lykkes med å skape et inkluderende barnehagemiljø, har hun laget en bok med temaet lek og inkludering som er laget for assistenter i barnehagen. Hun viser til god vilje i de fleste barnehager til å skape et godt lekemiljø, men tid er ofte et argument for hvorfor leken ikke får stor nok plass. Pedagogens ansvarsoppgave blir derfor å skape gode strukturer og rammer for å sikre rom for lek.

Oppsummert kan man se at barns tilegnelse av sentrale ferdigheter innen sosial kompetanse er viktig i barnehagens forebyggende arbeid mot mobbing. Det er avgjørende at den voksne er i stand til å observere barns samspill og å identifisere uheldige samspillsmønstre. Å styrke barns lek, gi rom for lek og å bruke leken som en arena til trening av sosial kompetanse er viktig for å styrke barns forutsetninger for å lykkes i det sosiale samspillet. Voksnes kompetanse og kunnskap er avgjørende i arbeidet med å skape gode barnehagemiljø der barn opplever et inkluderende felleskap.

4.0 FORSKNINGSMETODISK TILNÆRMING

Dette kapittelet vil belyse perspektivene som ligger til grunn for prosjektets metodevalg. Kapittelet innledes med en presentasjon av teoretisk tilnærming og metode. Deretter følger en beskrivelse av arbeidet med intervjuguide og hvordan datainnsamlingen ble gjennomført. Gjennomføring av analysen av datamaterialet blir nøyaktig beskrevet og til slutt vil studiens kvalitet og etiske betraktninger belyses.

4.1 VITENSKAPSTEORETISK GRUNNLAG

Hvilket vitenskapsteoretiske grunnlag du som forsker har vil ha betydning for hva du søker informasjon om. Kvalitativ forskning preges av ulike tilnærminger. Thagaard (2014) viser til induktive og deduktive tilnærminger. Den induktive tilnærmingen finner teori med utgangspunkt i data og empiri. Det opprinnelige datamaterialet kan også suppleres med nye undersøkelser for å fremheve ulike temaer. Den deduktive metoden preges av at analysen av data tar utgangspunkt i teoretiske perspektiver. Kvalitativ forskning er ofte preget av et samspill mellom induktive og deduktive tilnærminger og det er ofte en dialektisk prosess mellom dataanalyse og teoretisk perspektiv. I mitt prosjekt har det blitt benyttet en slik strategi. Datamaterialet har blitt analysert, tolket og drøftet ut i fra forskning og teori som allerede foreligger om temaet. Samtidig har jeg måttet justere teorien basert på informantenes svar. Eksempelvis var informantene mer opptatt av utestengelse fra lek og krenkelser av voksne enn jeg så for meg, noe som krevde at jeg måtte tilbake i teorien for å redegjøre mer om dette. Hvilken retning jeg har valgt innenfor teori og forskning på mobbing, er også valgt ut ifra innholdet i datamaterialet. Etablert teori representerer et utgangspunkt for forskningen, og analysen av dataene gir grunnlag for nye teoretiske perspektiver (Thagaard, 2014). I denne studien vil teorien bli brukt som støtte til drøftingen av datamaterialet, og forskningen har ikke som hensikt å bekrefte eller avkrefte teori.

4.1.1 EN FENOMENOLOGISK VITENSKAPSTEORETISK TILNÆRMING

Fenomenologisk tilnærming, som ønsker å forstå sosiale fenomener ut i fra hvordan de oppfattes i aktørenes egen verden, er utbredt i kvalitativ forskning (Kvale og Brinkmann, 2012). I en fenomenologisk tilnærming vil en være opptatt av meningsinnholdet i datamaterialet, som for eksempel kommer frem under et intervju. Den kjennetegnes ved at en

er opptatt av hvordan fenomener og situasjoner oppleves (Tjora, 2017). Etter som prosjektets problemstilling søker informantenes subjektive opplevelse og erfaringer, er det naturlig å benytte en fenomenologisk tilnærming i min studie. Gjennom intervjuene vil assistentenes opplevelser og erfaringer til hva mobbing i barnehagen er være i fokus.

Hermeneutisk tilnærming legger vekt på, ifølge Thagaard (2014), at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer. Den bygger på prinsippet om at mening forstås ut ifra den sammenhengen den er en del av. Hermeneutikken var opprinnelig knyttet til fortolkning av tekster, der målet var å oppnå en gyldig forståelse av mening i teksten. Tolkning av intervjuetekster kan ses på som en dialog mellom forsker og tekst. Jeg vil som forsker i min studie studere meningen intervjueteksten formidler.

Som forsker er det viktig å være bevisst på egne fortolkninger. Bakgrunnen for min studie er min interesse for fenomenet mobbing i barnehagen. Etter å ha deltatt på ulike kompetansehevende prosjekter om temaet, har det fått økt oppmerksomhet i min arbeidshverdag. Gjennom min utdanning, min arbeidserfaring og gjennom disse utviklingsprogrammene har jeg bevisst og ubevisst fått en forforståelse for temaet. Fortolkningen må derfor ses i lys av den forståelsen forskeren tar med seg inn i studien. Den vil påvirke hvordan dataene vektlegges og tolkes (Thagaard, 2014). Forskeren går inn i tekst med en viss forutsetning, samtidig som det er viktig å skille mellom nødvendige forutsetninger og fordommer. Det er derfor viktig at forskeren bevisstgjør seg skille mellom forståelsens ulike komponenter (Kleven og Hjordemaal, 2018). I forkant av intervjuet var min forforståelse at det finnes mobbing i barnehagen, og at assistenter i ulik grad hadde erfaringer og kunnskap om fenomenet. I tillegg fikk mitt arbeid med teori på forhånd og mine tanker om mobbing i barnehagen, en innvirkning på refleksjoner i intervjuet. Jeg hadde i en mindre grad en forforståelse av at assistenten hadde en bevissthet om sosial kompetanse og lek som viktig i det forebyggende arbeidet.

4.2 VALG AV METODE OG FORSKNINGSDESIGN

Valg av metode er avhengig av en rekke faktorer. Fenomenet som skal studeres, forskerens bakgrunn og tilgjengelige informanter er noen faktorer som spiller inn. For studenter kan også metodevalg innebære en vurdering av hva som er mulig å gjennomføre i forhold til tidsperspektivet. I samfunnsvitenskapelig forskning skiller en mellom kvantitativ og kvalitativ

metode. Kvalitativ forskning beskriver data der informantens meninger, intensjoner, egen forståelse og holdninger står sentralt. Den bygger på en dynamisk samhandling mellom informant og forsker. Kvantitativ metode forholder seg til data i form av kategoriserte fenomener og legger vekt på opptelling og utbredelse, og prosessene er forsøkt objektivert ved å holde en viss distanse mellom forsker og informant (Kleven og Hjordemaal, 2018). Utgangspunktet for min undersøkelse var en nysgjerrighet rundt assistenter i barnehagen sin kunnskap om fenomenet mobbing i barnehagen. Hva man søker kunnskap om er avgjørende for hvilken metode man velger. Kvalitativ metode gir en mulighet til å få tak i informantenes perspektiver og deres opplevelser fra virkeligheten. Målet med en kvalitativ tilnærming er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener. Å benytte kvalitativ tilnærming kan være særlig hensiktsmessig når man skal forske på fenomener som er forsket lite på eller når man ønsker å forstå fenomener mer grundig (Thagaard, 2014). Denne studien retter fokus på assistenten i barnehagen. Forskning knyttet mot fenomenet mobbing i barnehagen er i svært liten grad knyttet opp mot denne gruppen, da pedagogene er mer sentral i denne forskningen. På bakgrunn av dette og på grunn av ønske om å få innsikt i assistenters perspektiver og deres opplevelser fra virkeligheten, var det naturlig for meg å velge kvalitativ metode.

Det er både fordeler og ulemper med å bruke kvalitativ metode, noe som er viktig å være bevisst på. Når en velger en metode fremfor en annen, argumenteres det ut ifra beskrivelser av de ulike metodene. Tjora (2018) mener det tilslører de mer vesentlig forskjellene mellom metodene og dersom man velger en annen metode, vil man undersøke et annet aspekt av samme fenomenet. En fordel ved bruk av kvalitativ metode er nærheten forskeren får til deltakerens perspektiv. Metoden muliggjør vektlegging av forståelse og åpen interaksjon mellom forsker og informant. Å få møte informantene ansikt til ansikt kan bidra til at en enklere kan tolke svarene deres, og en kan stille oppklarende spørsmål og oppfølgingsspørsmål dersom det er behov for det. Fleksibiliteten og den begrensede strukturen ved bruk av kvalitativ metode kan opptre både som en fordel og ulempe. Fordelen kan være at man får innsikt i uventede temaer, samtidig som mangel på struktur kan være en utfordring når en ønsker å benytte gamle studier. En finner også forskjeller i forhold til analyse av data. I kvalitativ metode vil forskerens subjektivitet i analyseprosessen ha en positiv betydning. Samtidig er forskersubjektiviteten kritisert, da den kan påvirke resultatet. Innenfor kvalitativ metodetradisjon blir subjektiviteten ansett som noe positivt, mens man i den kvantitative metodetradisjonen ser på subjektivitet som mer negativt (Kleven og Hjordemaal, 2018). Et element ved den kvalitative metoden som er en ulempe er at man i liten

grad kan generalisere svarene man får, da utvalget sjelden er representativt overfor en større gruppe grunnet et lite utvalg. Samtidig kan man med funn i kvalitativ forskning generere kvantitative undersøkelser. Kleven og Hjordemaal (2018) har beskrevet forskjellene som kvantitativ generalisering og kvalitativ overføring. Kombinasjon av disse to metodene innenfor samme forskningsprosjekt kan være en fordel, da det gir ulike typer data (Thagaard, 2014).

I kvalitativ metode kan man velge ulike fremgangsmåter ved innhenting av data. En kan velge deltakende eller ikke-deltakende observasjon eller en kan bruke intervju i varierende former. En kan også benytte seg av data som allerede foreligger. Med utgangspunkt i min problemstilling og utvalget jeg har, er det hensiktsmessig for meg å bruke fokusgruppeintervju. Hva dette innebærer vil jeg komme tilbake til senere i kapittelet.

4.2.1 DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU

Det kvalitative forskningsintervjuet kjennetegnes ved en forståelse av verden sett fra intervjupersonene sin side. En ønsker å få frem informantenes erfaringer og subjektive opplevelse av verden. Intervjuet bygger på dagliglivets samtaler, samtidig som det er en samtale med en struktur og hensikt. Det er heller ikke en samtale mellom likeverdige deltakere, etter som det er intervjueren som definerer samtalen. Målet med forskningsintervjuet er å produsere kunnskap ved en utveksling av synspunkter mellom to personer om et tema som opptar dem begge (Kvale og Brinkmann, 2012).

Det finnes mange fordeler ved å velge et kvalitativt forskningsintervju i sin forskning. Informantene har stor frihet til å uttrykke seg, og man får frem menneskers oppfatning og erfaringer. Min målsetting er å få beskrivelser av hendelser informantene har opplevd i forbindelse med mobbing i barnehagen. I et kvalitativt intervju kan hendelser lett rekonstrueres og jeg har mulighet til å få tak i informantenes opplevelser innenfor feltet jeg søker kunnskap om. En kan se på intervjuet som en aktiv kunnskapsprosess, der intervjueren og den intervjuede produserer kunnskap sammen. Samtidig blir det kvalitative forskningsintervjuet sett på som en praksis der en kan lure frem allerede eksisterende meninger fra informanten, ved for eksempel fortelle appellerende historier (Kvale og Brinkmann, 2012). I samfunnsforskning er engasjementet i temaet fra forskerens side sett på som en utfordring fra en positivistisk tradisjon, der idealet er nøytrale og objektive observatører. Dette engasjementet kan påvirke resultatet. Samtidig er det innenfor den

tradisjonen kvalitativ forskning baserer seg på, innforstått at nøytralitet ikke kan eksistere, men en må være bevisst sin forforståelse. Kunnskap om teamet kan være en fordel i forhold til å klare å stille presise spørsmål, men kan være en ulempe ved at man har med seg for mange forutinntattheter (Tjora, 2018). I min studie ønsker jeg å se på denne formen for intervju som en åpen samtale som er intersubjektiv og sosial, og som produserer den kunnskapen jeg søker, samtidig som jeg må være bevisst risikoen ved intervjuformen.

4.2.2 HVORFOR FOKUSGRUPPEINTERVJU?

Fokusgruppeintervju beskrives som en form for gruppeintervju hvor man samler et antall informanter for å diskutere ett eller flere temaer. Denne formen for intervju blir benyttet i stigende grad. Den beskrives også som en effektiv form for datagenerering, da man får data fra flere informanter samtidig. Metoden kan også virke mindre truende for deltakerne, da å være i en gruppe kan gi en form for trygghet. Man kan skape diskusjoner mellom deltakerne, som kan bidra med å gi mer spontane svar enn ved andre former for kvalitativ datainnhenting (Tjora, 2018). Fokusgruppeintervju kjennetegnes av en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få frem forskjellige synspunkt fra gruppen om temaet som er i fokus. Den som intervjuer i et fokusgruppeintervju blir benevnt som gruppemoderator. En viktig oppgave for moderatoren er å skape en velvillig og åpen atmosfære hvor emner blir presentert, og en legger til rette for ordveksling. Målet er å få frem forskjellige synspunkt om et tema (Kvale og Brinkmann, 2009). Samtidig beskriver Thagaard (2013) at det kan være en tendens til at de mest dominerende synspunktene fremheves, da de med avvikende synspunkter ikke tørr å presentere dem. I følge Tjora (2018) kan en moderator være aktiv og styre ordet og sørge for at samtalen holder seg til temaet, avbryte deltakere og trekke andre inn. Moderatoren kan også ta en passiv rolle og la gruppedynamikken styre seg selv. Utfordringen med varierende grad av engasjement av deltakerne, kan kreve en fastere ordstyring for å holde diskusjonen på sporet. En må tidvis være aktiv og andre ganger tilbakeholden.

Med dette utgangspunktet valgte jeg å bruke fokusgruppeintervju i min studie. Jeg vurderte at dersom jeg samlet flere assistenter, ville diskusjoner og meningsutvekslinger gi kilde til mer informasjon enn dersom jeg hadde intervjuet én og én. Det kan oppleves som utrygt og skummelt å bli «utspurt» om et tema fra en med høyere utdanning enn seg selv. Å få mulighet til å fortelle/snakke når en «vil» i en gruppe kan gi en trygghet. En kan også gjennom svar fra

andre informanter ville supplere eller komme med andre synspunkter om samme temaet. På samme måte som dybdeintervju er det vanlig å transkribere lydopptak fra fokusgruppeintervju. Til forskjell fra individuelle intervjuer kan fokusgrupper ha individuelle utsagn og utsagn fra gruppa. Jeg velger i min studie å vise til gruppen. Jeg er ikke opptatt av å sette de to mini-fokusgruppene opp mot hverandre i drøftingsdelen, men se datamaterialet som en helhet.

Antall deltakere bør ifølge Tjora (2018) være høyt nok til at flere ulike meninger blir representert, men lavt nok til at deltakerne føler seg trygge nok til å tørre å snakke i gruppa. Intervjuet bør vare mellom 1-2 timer og ha mellom 6-12 deltakere. Jeg hadde i utgangspunktet tenkt å ha en gruppe på 8 assistenter. På grunn av restriksjoner som følge av pandemien Covid-19, ble dette vanskelig å gjennomføre. Jeg valgte derfor å dele gruppen min i to, for så å gjennomføre to gruppeintervju. Å bruke mini-fokusgrupper med 3-4 deltakere med homogene grupper kan være gunstig. Det skaper samhørighet i gruppa, for eksempel ved at deltakeren har samme yrke. Det kan også sikre god flyt i samtalen (Kruger, 1994 i Tjora, 2018). I og med at jeg intervjuer en homogen yrkesgruppe, er fokusgrupper med 4 deltakere derfor et godt utgangspunkt for å gjennomføre et intervju av god kvalitet.

4.3 GJENNOMFØRING AV DATAINNSAMLING

I forkant av datainnsamlingen ble det søkt godkjenning for gjennomføring av prosjektet til Norsk senter for dataforskning (NSD). I tråd med NSD sine retningslinjer ble prosjektet beskrevet i et informasjonsskriv og det ble informert om anonymitet, samt hvordan opplysningene skulle lagres og behandles. Etter at prosjektet, informasjonsskriv og intervjuguide ble godkjent fra NSD kunne datainnsamlingen starte (vedlegg 2).

4.3.1 UTVALG

Kvalitative studier baserer seg på et utvalg personer som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til det en søker informasjon om, såkalt strategisk utvalg (Thagaard, 2013). Utvalgets størrelse avhenger av problemstillingen og måten dataen samles inn på. Kvalitative studier har som regel et begrenset antall informanter hvor en har som hensikt å hente inn mye informasjon. I og med at jeg brukte fokusgruppeintervju var det ønskelig å få 8 informanter. Jeg satte «assistent i barnehage i aldersgruppen 0-6 år» som

utvalgskriteriet. Det var ikke krav om fagutdanning. For å sikre formålstjenlige datamateriale var det ønskelig at assistentene hadde arbeidet minst 3 år i barnehagen. Det var ønskelig å møte assistenter som har hørt om mobbing i barnehagen. Heim kommune, er som tidligere nevnt, med i utviklingsprosjektet Inkluderende barnehage- og skolemiljø. På bakgrunn av tidsperspektiv og min interesse for hvilken kunnskap barnehagene har tilegnet seg gjennom dette prosjektet, ønsket jeg å benytte assistenter fra barnehager i egen kommune. Kommunen har 10 barnehager og gruppa ble satt sammen på tvers av barnehagene. For å gjenspeile en variasjon innenfor mobbephenomenet ønsket jeg assistenter som jobber med 0-3 år og 3-6 år. Jeg ønsket også en variasjon i størrelse på barnehagene. Jeg valgte derfor å sende spesifikke henvendelser med et utarbeidet informasjonsskriv (Vedlegg 1) til enhetslederne i de ulike barnehagene. Det var uproblematisk å få tilbakemelding fra barnehagene, og jeg fikk tidlig 8 assistenter ut ifra mine kriterier, som veldig gjerne ville delta på prosjektet.

4.3.2 UTFORMING AV INTERVJUGUIDE

Fokusgruppeintervju kjennetegnes ved en ikke-styrende intervjustil, der hovedmålet er å få fram ulike synspunkt (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg følte likevel det var behov for å utarbeide en intervjuguide (vedlegg 4) for å sikre at ulike temaer ble diskutert. Intervjuguiden inneholder ikke spørsmål knyttet til informantens alder og kvalifikasjoner, da det ikke er hensiktsmessig i et fokusgruppeintervju. Guiden inneholder noen kjøreregler som gruppen ble informert om i starten av intervjuet. Jeg valgte å bruke noen hovedspørsmål for å introdusere temaene. På den måten sikrer jeg å få kunnskap om de temaene som er sentrale i mitt prosjekt. Å lage hovedspørsmålene så åpne som mulig, muliggjør oppfølgingsspørsmål (Kvale og Brinkmann, 2009). Hensikten med oppfølgingsspørsmålene var å gi meg mer detaljert informasjon om temaet informanten beskriver (Thagaard, 2013). Intervjuguiden ble ikke utdelt på forhånd, da jeg ønsket med spontane svar. Ved kvalitative intervju som er delvis strukturert er man ikke avhengig av å holde seg til rekkefølgen på spørsmålene. Forskeren kan tilpasse spørsmålene til de temaene som kommer opp, og en har mulighet til å følge informantens fortellinger og temaer som bringes opp, som forskeren ikke nødvendigvis har tenkt på i forkant (Thagaard, 2013). Jeg valgte å ha et avslutningsspørsmål for å runde av samtalen. Avrundingen kan normalisere situasjonen i gruppa og en får mulighet til å takke informantene for at de stillet opp.

For å teste ut intervjuguiden valgte jeg å gjennomføre et prøveintervju. Gruppen til prøveintervjuet besto av 4 kolleger. Jeg fikk konstruktive tilbakemeldinger etter prøveintervjuet, og fikk notert viktige ting jeg måtte være obs på i gruppeintervju. Det kan være en utfordring at noen snakker mer enn andre, og det er fint å få trening i hvordan en som moderator i en gruppe skal få alle til å delta. Det er en fordel å være godt kjent med temaene i guiden, da jeg opplevde at gruppa kom inn på flere tema uten at jeg stilte spørsmål.

4.3.3 GJENNOMFØRING AV FOKUSGRUPPEINTERVJU

Gruppeintervjuene ble gjennomført på et møterom ved min arbeidsplass. De ble gjennomført etter arbeidstid, og det var ingen forstyrrelser under intervjuet. Assistentene var positive til å møte etter arbeidstid.

Jeg opplevde assistentene som spent på det de skulle delta på, og de uttrykte litt uro for at de ikke kunne svare på de spørsmålene jeg skulle stille. Jeg startet derfor begge gruppeintervjuene med å servere kaffe og twist for å få en avslappende atmosfære. Vi hadde en presentasjonsrunde, da assistentene ikke jobber sammen. Noen hadde møttes før, og noen var helt ukjent for hverandre. Jeg trygget dem på at de ikke skulle bekymre seg for om deres svar er riktig eller galt og at det finnes ingen riktige eller gale svar i denne settingen. Jeg informerte om at jeg ønsket at det skulle være en dialog mellom dem, og at jeg ikke kom til å peke ut noen som må svare. Jeg opplevde tidlig i intervjuet at assistentene ble mer avslappet, og de reflekterte godt rundt hvert spørsmål i gruppa.

Begge intervjuene hadde en varighet på ca.1 time. Intervjuene ble tatt opp på lydbånd, slik at jeg kunne ha fokus på dynamikken i gruppa og passe på at en holder seg til temaet i intervjuet. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er det vanlig å bruke lydbånd for å registrere intervju. En kan også ta enkle notater i tillegg til lydopptaker, men jeg valgte å unngå dette for å ikke miste fokuset til gruppa. De fikk beskjed på forhånd at det skulle bli tatt opp på lydbånd i det utsendte informasjonsskrivet, og samtykke ble underskrevet i forkant av intervjuet (vedlegg 3). De ble informert om at opplysningene ville bli behandlet konfidensielt og at de når som helst har mulighet til å trekke seg fra intervjuet. Assistentene var veldig engasjert. Det ble gjort gode refleksjoner i gruppa, og alle deltok i varierende grad. Jeg erfarte at det var fint å ha en intervjuguide som støtte for å sørge for at alle mine tema ble besvart. I det ene gruppeintervjuet ble det en annen rekkefølge enn i guiden, da informantene spontant beveget

seg inn på aktuelle tema. Da fikk jeg kjenne på fordelene ved å kjenne intervjuguiden og temaene godt. Jeg kunne på en fleksibel måte gå over til temaet informantene pendlet inn på.

4.4 BEARBEIDING OG TOLKING AV DATAENE

Overgangen mellom innsamling av data og analyse kan oppleves som til dels flytende i kvalitativ forskning. Thagaard (2013) beskriver at skille mellom innsamling og analyse når forskeren forlater kontakten med personene i felten og går over til å analysere og fortolke data som er innsamlet. Samtidig presiseres det at forskeren allerede er i gang med analysen mens vi observerer og intervjuer. Å vurdere hvordan en skal fremstille resultatene er også viktig i en analyseprosess. Jeg ønsker i min analyse å benytte en temasentrert analyse, som innebærer at en går i dybden på hvert tema. Temaene etableres for å besvare forskningsspørsmålene, men også for å belyse mønster som kommer frem av intervjuet. En kan på den måten sammenligne informantens opplevelser av samme fenomen (Thagaard, 2013).

4.4.1 TRANSKRIBERING

Når datamaterialet struktureres i tekst, er det lettere å få oversikt og det egner seg bedre til analyse. En blir kjent med teksten ved å transkribere fra muntlig til skriftlig form (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg valgte å bruke lydopptak for å gjøre transkriberingen mulig i etterkant. Et lydopptak gjør det mulig å få med alle detaljer i samtalen. Samtidig er det en tidkrevende prosess. Transkriberingen ble forsøkt skrevet så ordrett som mulig, samtidig som den ble omgjort til skriftspråket bokmål. Jeg skilte mellom de to gruppene på hvert tema i transkriberingen.

4.4.2 KODING OG KATEGORISERING

Å kode data handler om å knytte ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt for å senere kunne identifisere en uttalelse. Systematiseres kodingen får man et utsagn av gitte kategorier som gir et overblikk over store mengder transkripsjoner (Kvale og Brinkmann, 2009). Når vi leser grundig gjennom intervjuetekst og feltnotater, får en nær kontakt med innholdet i data, og en kan gjennom koding se sentrale trekk fra datamaterialet på tvers av datasettet (Thagaard, 2013). Metoden er inspirert av «grounded theory» (Glaser og Strauss, 1967, i Kvale og

Brinkmann, 2009), som har spilt en viktig rolle i kvalitativ forskning. Jeg valgte først åpen koding, der jeg gikk gjennom datamaterialet for å være oppmerksom og åpen overfor mønstre i datamaterialet. Jeg valgte å bruke en bred marg til venstre i transkripsjonene der jeg noterte egne tanker om datamaterialet. Setninger og ord som gjentok seg fikk egen farge. Denne fremgangsmåten bidro til å gjøre datamaterialet mer oversiktlig, og det ble enklere å finne mønstre og hovedtrekk i materialet. Etterpå gjennomførte jeg en aksial koding der jeg grupperte de ulike kodene i ulike kategorier. Dette gjorde også materialet mer håndterlig. Den åpne kodingen gav en retning mot 3 ulike hovedkategorier: Forståelse av mobbebegrepet, observert mobbing og forebygging av mobbing. Disse kategoriene er i tråd med mine forskningsspørsmål.

Etter å ha kodet alle intervjuene, ble datamaterialet kategorisert ut fra ulike tema. Å kategorisere etter tema hjalp meg til å finne essensen i materialet. Under denne delen av analysen, ser jeg tydelig hvilke temaer som er fremtredende i svarene fra informantene. Jeg finner delkategorier under hvert tema. For eksempel ser jeg at under observert mobbing er utestengelse fra lek og krenkelser fra voksne fremtredende. Forebygging av mobbing handlet mest om utvikling av barns sosiale kompetanse og lek. Denne delen av analysen var med på å forme mine forskningsspørsmål og underkategorier til hvert tema.

4.5 KVALITETSTROVERDIGHET OG ETISKE BETRAKTNINGER

I vitenskapelig forskning er det et krav om kvalitetssikring. Forskerens rolle og forståelse er viktige momenter i vurderingen av kvaliteten. Å reflektere over egen rolle, holdninger og forforståelse og hvordan dette påvirker studiens resultater, er viktig i dette arbeidet. Å synliggjøre sin egen subjektivitet og valg som blir tatt kan øke studiens kvalitet (Tjora, 2018). Jeg ønsker i dette kapitlet å belyse forskningens pålitelighet, gyldighet og overførbarhet for å vurdere studiens kvalitet. Jeg vil også se på viktige etiske betraktninger som er viktige å ta hensyn til i forskning.

4.5.1 RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERBARHET

Reliabilitet handler om i hvilken grad funn i forskning er pålitelige og troverdige. Begrepet reliabilitet referer til spørsmålet om hvorvidt det ville blitt samme resultat dersom en annen forsker bruker samme metoden (Thagaard, 2013). Det kan være utfordrende i kvalitative

studier å stille spørsmål om reliabilitet, da begrepet er knyttet til nøytralitet og utvalgene er små. En bør derfor beskrive forskningsprosessen nøyaktig for å styrke studiens pålitelighet. Jeg har derfor beskrevet innsamlingen av data så nøyaktig som mulig. For å styrke studiens reliabilitet har jeg prøvd å unngå å stille ledende spørsmål i intervjuet. Ved gjennomføring av prøveintervju, fikk jeg også mulighet til å justere spørsmålene. Hvordan intervjuene blir transkribert kan også påvirke studiens reliabilitet (Kvale og Brinkmann, 2009). I den forbindelse er det viktig med en lydopptaker av god kvalitet og at det transkriberes så ordrett som mulig. Jeg snakker opprinnelig en annen dialekt enn mine informanter, men etter 20 år i Trøndelag byr ikke dialekten på utfordringer i forhold til misforståelser. Jeg valgte å omsette svarene til informantene til bokmål for å gjøre svarene forståelig for allmennheten.

Validitet handler om gyldigheten av de tolkingene og resultatene forskeren har kommet frem til. Gyldighet er knyttet til hvorvidt de svarene forskeren kommer frem til, faktisk er svar på de spørsmålene som stilles (Tjora, 2018). En forsker styrker validiteten ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen (Thagaard, 2013). Det er forsøkt å sikre studiens gyldighet ved å redegjøre for hvordan datamaterialene ble innsamlet på en gjennomsiktig måte. Det innebærer at jeg prøver å tydeliggjøre grunnlaget for fortolkingene på en best mulig måte. Jeg har prøvd å presentere mine funn på en måte som er forståelig for leseren ved å beskrive hvilke funn jeg har kommet frem til, og hvordan jeg kom frem til dem. Intervjuguidens åpne spørsmål og muligheten for oppfølgingsspørsmål kan også være med på å øke studiens gyldighet. Det gir informantene muligheten til å gi rike beskrivelser, samtidig som jeg kan stille oppfølgingsspørsmål for å sikre nok informasjon og unngå misforståelser.

Som forsker har jeg god kjennskap til miljøet jeg studerer i. Det å ha en posisjon i miljøet, gir dog ikke nødvendigvis et bedre grunnlag for validitet. Samtidig er det viktig å beskrive forskeren sitt ståsted, da det vil gi leseren en mulighet til å vurdere tolkingene på bakgrunn av dette (Thagaard, 2013). I den forbindelse har jeg presentert min kompetanse og mitt arbeid med temaet mobbing i barnehagen på en måte som kan styrke mulighetene for at den kritiske leser kan vurdere hvordan mitt ståsted kan ha påvirket tolkingene i min studie.

Oppgaven prøver i stor grad å forklare sammenhenger mellom funn i datamaterialet og teori, og det er vesentlig å være kritisk til valg av forskning og teori. Studiens validitet kan svekkes på bakgrunn av at det ikke eksisterer mye forskning på mobbing i barnehagen. Det er derfor brukt en del teori knyttet til mobbing i skolen. Det beskrives i oppgaven når teori er hentet fra forskning i skolen.

Generaliserbarhet handler om hvorvidt studien er representativ utover studiens kontekst. I kvalitative studier kan dette være utfordrende med tanke på at utvalgene ofte er små. Kvale og Brinkmann (2009) er kritisk til om intervjustudier kan generaliseres. Min studiers funn vil neppe være fullt generaliserbart, samtidig som jeg har prøvd å styrke overførbarheten ved å ha forskjeller i utvalget. Jeg har valgt 8 ulike barnehager, og en variasjon i om informantene jobber med barn fra 0-3 år og 3-6 år. Samtidig jobber alle i samme kommune. Dette kan igjen svekke representativiteten. Min nærhet til barnehagene og kommunen kan også farge mine forskningsresultater, og det at jeg har en rolle i arbeidet med inkluderende barnehagemiljøer i kommunen kan ha betydning for hvordan forskningsresultatene blir tolket og bearbeidet. Jeg tror at, uavhengig av begrenset generalisering, vil studien kunne bidra til å gi kunnskap om temaet mobbing i barnehagen. Studien vil ha en verdi for min kommune, som har et pågående utviklingsprosjekt om temaet.

4.5.2 ETISKE BETRAKTNINGER

All forskning har etiske retningslinjer, og det er de samme for kvalitative prosjekter som for andre prosjekter. Det krever at forskeren forholder seg til etiske retningslinjer. Kvale og Brinkmann (2009) viser til konfidensialitet, informert samtykke, konsekvenser og forskerens rolle som viktige områder å ta hensyn til. Jeg ønsker her å belyse hvordan disse områdene er tatt vare på i mitt prosjekt.

Konfidensialitet handler om at private data som identifiserer deltakerne, ikke skal avsløres (Kvale og Brinkmann, 2009). «De nasjonale forskningsetiske komiteer» (NESH 2016), definerer normer for vitenskapelig redelighet. I forhold til å identifisere enkeltpersoner, er det viktig at informasjon om deltakere i prosjektet er sikret under prosjektet. Dersom prosjektet skal behandle personopplysninger må det meldes inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Prosjektet ble meldt inn i startfasen og ble godkjent før datainnsamling ble gjennomført. I og med at jeg benytter gruppeintervju, finnes det ikke personopplysninger i data fra intervjuene. Liste over de som deltok i gruppeintervjuene og samtykkeskjemaene ble låst inn i tilgjengelig arkivskap på min arbeidsplass. Transkriberte intervju ble lagret på pc som krever personlig passord for å komme inn på. Lydfiler fra intervju ble lagret på telefon som krever kode for å låse opp. Samtidig kan det å bruke intervju innebære andre etiske problemer. Det er viktig at man tenker over *konsekvensene* en kvalitativ undersøkelse kan påføre deltakerne. Som forsker bør en være klar over deltakerne kan gi opplysninger de

kanskje senere vil angre på at de har gitt. Det stilles krav til at forskeren er sensitiv i forhold til hvor langt en kan gå i undersøkelsene (Kvale og Brinkmann, 2009). Deltakerne ble informert om at deltakelsen var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg fra undersøkelsen. Det ble også gitt informasjon om anonymitet, hvor informasjonen lagres og at all informasjon makuleres i etterkant. Selv om en ikke går ut med personopplysninger, er det viktig å tenke over hvilke konsekvenser offentliggjøring av funn kan ha for informanter og barnehager som er involvert i prosjektet. Direkte sitat fra informantene kan føre til at kollegaer gjenkjenner historien og påfølgende informant (Kvale og Brinkmann, 2009). Studien inneholder sensitive temaer. Mobbing kan sees på som et sensitivt tema i seg selv, og innenfor temaet voksne som krenker barn kan det blir ekstra utfordrende i forhold til konsekvenser og anonymisering. Jeg har i noen historier valgt å ikke publisere ordrett, og jeg har byttet ut kjønn på barn og andre deler av historien som kan avsløre identitet. Jeg har sørget for at historien har samme innhold og betydning.

Forskerens rolle som person er avgjørende for de etiske vurderingene som blir tatt i kvalitativ forskning. Forskerens moralske integritet, sensitivitet og engasjement i moralske spørsmål er viktige faktorer. Integriteten øker i kvalitative intervjuer på grunn av at intervjueren selv er det viktigste redskapet under datainnsamlingen (Kvale og Brinkmann, 2009). Å holde profesjonell avstand til informanter kan være en utfordring når forskeren identifiserer seg med informanten. Det kan da være vanskelig å unngå å stille ledende spørsmål. Jeg prøvde så godt det lot seg gjøre å ikke bli påvirket av svarene jeg fikk underveis i intervjuet. I prøveintervjuet øvde jeg på å stille åpne oppfølgingsspørsmål, altså ikke ledende eller lukkede spørsmål. Å være ydmyk og empatisk overfor informantene kan være en fin innfallsvinkel til et godt intervju. Jeg presiserte derfor for gruppene at jeg ønsket informasjon om deres egne beskrivelser og erfaringer om temaet mobbing, uavhengig av hva teori og forskning viser. Det å ønske å gi «riktige» svar under en intervjusetting kan være en feilkilde, ved at informantene svarer det de tror du ønsker å høre i stedet for det de har erfart selv. Jeg opplevde intervjuene som gode, samtidig som jeg er bevisst på at min rolle kan ha påvirket svarene fra informantene.

5.0 RESULTAT OG DRØFTINGSDEL

I dette kapittelet vil funnene bli presentert, tolket og drøftet i forhold til teori som er presentert i kapittel 3. Funnene blir presentert gjennom sitater fra informantene og drøftet opp mot relevant teori og mot oppgavens problemstilling: *Hvilken erfaring og forståelse har assistenter om fenomenet mobbing i barnehagen?*

Jeg valgte å bruke koding og kategorisering i ulike temaer som utgangspunkt, og jeg har knyttet de opp mot oppgavens teoretiske grunnlag og forskningsspørsmål:

- *Hvilken forståelse har assistentene av hva mobbing er og hvorfor det oppstår?*
- *Hvordan opplever assistenter at mobbingen kommer til uttrykk i barnehagen?*
- *Hvilke erfaringer har assistenter i arbeidet med forebygging av mobbing i barnehagen?*

Jeg vil presenterer de tre forskningsspørsmålene med underkategorier ut ifra undersøkelsens funn. Funnene og drøftingen vil bli presentert samtidig for en ryddig og systematisk fremstilling. Det blir brukt «[...]» når mindre relevant informasjon fra utsagnet er tatt bort. Jeg vil skille mellom Gruppe 1 og Gruppe 2 i presentasjonen av utsagnene.

Samtlige assistenter i begge gruppene fortalte at de opplevde mobbing i barnehagen i større eller mindre grad. Denne informasjonen støtter opp om det forskning sier om at mobbing starter allerede i barnehagen, og informasjonen er relevant i forhold til de opplysningen assistentene gir i gruppeintervjuene (Lund og Helgeland, 2017; Lund et al, 2015; Kirves og Sajaniemi, 2012).

«Jeg tenker de mobber til og med på småbarnsavdeling. Det starter tidlig.» (Gruppe 1)

«Første gangen jeg så mobbing, så tenkte jeg ikke at det var mobbing. Det skjønnte jeg ikke før det begynte å bli mer fokus på det. Nå vet jeg at det er mobbing i barnehagen.» (Gruppe 2)

Med dette som utgangspunkt ønsker jeg å drøfte og analysere informantenes svar ut ifra mine forskningsspørsmål.

5.1 FORSTÅElsen AV MOBBEBEGREPET

I den første delen av intervjuet er det fokus på hva de to fokusgruppene legger i begrepet mobbing. I teoridelen ble begrepet definert ut ifra ulike dimensjoner og individpsykologiske og sosialpsykologiske perspektiver blir trukket frem. Jeg vil drøfte resultatene med utgangspunkt i begge perspektivene. Videre vil jeg trekke frem assistentens evne til skille mellom mobbing, erting og konflikt. Avslutningsvis ble det spurt om mulige årsaker til at mobbing oppstår.

5.1.1 ASSISTENTEN SIN FORSTÅELSE AV MOBBEBEGREPET

Informantene vektlegger ulike elementer i sin beskrivelse av mobbing. Begge gruppene beskriver mobbing som noe som foregår over tid og at det er et ujevnt maktforhold mellom mobber og den som blir mobbet. Handlingene blir beskrevet som negative og det blir nevnt at det ikke nødvendigvis trenger å være en mot en, men det kan foregå i grupper. Det stilles spørsmålstegn ved intensjon på grunn av barns utvikling. Utestengelse av lek blir nevnt som en vanlig mobbesituasjon. En informant beskriver mobbing blant annet slik:

«En handling som skjer, ja nå er det barn vi snakker om da, mellom to barn der det ikke er jevnbyrdig. Der den ene har mer makt enn den andre. Og at det gjentar seg.» (Gruppe 2)

I denne beskrivelsen kommer det tydelig fram at det er en maktubalanse i forholdet og at det gjentas over tid. Dette stemmer overens med Roland sin definisjon av mobbing: *«Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen»* (Roland, 2014 s. 25). Olweus (1992) vektlegger også tidsperspektivet i sin mobbedefinisjon: *«... gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer»* (Olweus, 1992, s. 17). Roland beskriver at det foregår over tid og det vektlegges at den som bli mobbet ikke kan forsvare seg. Lund (2015) stiller seg kritisk til bruken av tidsperspektivet, og peker på viktigheten av å forstå det sårbare barnet og dets utvikling. Hun vektlegger den subjektive opplevelsen hos barnet og ikke antall ganger det har skjedd, for å kategorisere handlinger som mobbing. En informant sier:

«Ting som foregår over tid, men det trenger ikke være lang tid. Tidsepokene til barna er annerledes enn vår.» (Gruppe 1)

Informanten beskriver barnas forhold til tid som andreledes enn voksne. Dette støttes av Lund (2015) som beskriver viktigheten med å se det sårbare barnet i en mobbesituasjon.

Enkeltepisoder kan være alvorlige for disse barna, og det kan beskrives som mobbing. Roland og Idsøe (2017) viser også til forskning som skiller tidsperspektivet til små og store barn.

Roland (2014) beskriver handlingene i mobbing som fysiske eller sosialt negative. Kofoed og Søndergaard (2009) beskriver at mobbing handler om at en person blir ekskludert fra en gruppe. En informant beskriver mobbing slik:

«Det trenger ikke bare være fysisk eller verbalt. Det kan være utestengelse, blikk og kroppsspråk.» (Gruppe 2).

Utsagnet beskriver mobbing ut fra et dobbelt perspektiv, både individpsykologisk- og sosial psykologisk tenkning. En kan tolke at informanten har en begynnende forståelse av at det handler om mer enn direkte mobbing. Det kan være en forståelse av at utestengelse fra lek er en viktig brikke i dagens mobbedefinisjon. Man kan se på det som en forståelse om at en skiller mellom direkte og indirekte mobbing, som Olweus (1992) viser til. En annen informant sier:

«Det er ikke positive ting som gjentar seg, det er negative handlinger» (Gruppe 2)

Informanten vektlegger at handlingene må være negative og at de skal gjenta seg. Det er i tråd med Olweus (1992) og Roland (2014) sine definisjoner av mobbing. Lund et al. (2017) gir ikke gjentakelse så stor plass i sin definisjon, noe som indikerer at informanten ikke viser til denne definisjonen i samme grad. Informantene har også gjort seg noen tanker om hvordan mobbingen foregår, og at det ikke trenger å være en- til- en handling, men at det kan gjennomføres av en gruppe. En informant sier:

«Det trenger heller ikke bare være mellom to, det kan være mellom flere og en. En gruppe kan stenge ut ett barn.» (Gruppe 2)

Dette støtter opp om det Roland (2014) og Olweus (1992) sier om at en eller flere kan utføre negative handlinger for at det kan kalles mobbing. Lund et al. (2015) beskriver mobbing og krenkelse som å bli ekskludert fra felleskapet. Informanten sin tanke om at det er mobbing når

et barn blir utestengt fra lek, kan også sees opp mot Lund sine tanker rundt behovet for tilhørighet. En informant beskriver mobbing som utestengelse fra lek:

«Jeg tenker at mobbing i barnehagen er utestengelse fra lek.» (Gruppe 1).

Informantens forståelse av at mobbing handler om utestengelse fra lek støttes opp om resultatene fra mobbeprosjektet «Hele barnet- hele løpet» (2015). Her slås det fast at barnas og foreldrenes forståelse av mobbing i barnehagen er knyttet opp mot utestengelse fra lek. Kirves og Sajaniemi (2012) kom også frem til i sin undersøkelse at utestengelse fra lek er fremtredende når en snakker om mobbing i barnehagen.

Lund et al. (2015) viser til barns subjektive opplevelse som et viktig utgangspunkt for å definere handlinger som mobbing. En informant sier følgende om dette:

«Det handler litt om hvordan mottakeren tar det. Hvilken oppfatning den som tar imot handlingen. Hva den føler.» (Gruppe 1)

Informanten viser til mottakeren i handlingene, og sier noe om at noen barn tåler mer enn andre. Olweus (1992) beskriver disse barna som usikre og engstelige. Roland (2014) beskriver dem som barn med dårligere selvbilde enn andre barn. Lund og Helgeland (2020) er opptatt av det sårbare barnet i arbeidet med mobbing. Sårbare barn har større vansker med å være i sosiale relasjoner. Informantene har også noen tanker om dette:

«Det er ofte flere barn som går på det samme barnet, det blir ett mønster. Dem fanger opp dersom et barn blir utsatt for noe, så fanger dem det opp og tenker at her kan også jeg gjøre noe. Noen barn er mer utsatt.» (Gruppe 1)

En annen informant sier:

«De finner de sårbare barna som det går an å ta.» (Gruppe 2)

Denne beskrivelsen fra informanten støtter opp om forskning på barn og sårbarhet i mobbefeltet, både fra Lund og Helgeland (2020), Roland (2014) og Olweus (1992). Forskningen viser at noen barn er mer utsatt for å bli mobbet enn andre, og sårbarhet sees på som en stor risikofaktor som øker sjansene for å bli utsatt for mobbing.

Olweus (1992) og Roland (2014) beskriver at mobbing er intensjonelt. På spørsmålet om informantene tror barn kan påføre andre barn vondt med hensikt svarer de blant annet:

«Det å kunne sette seg inn i at det jeg gjorde nå er sårende for andre, dit tror jeg ikke barna har kommet. De klarer ikke sette seg i den andre sin posisjon. Selv om de i neste øyeblikk blir utsatt for noe selv og blir såret, så er det ikke sikkert de klarer å tenke at:

oi, det var dumt at jeg gjorde det mot han for han blir like såret som jeg ble.» (Gruppe 1).

En annen informant sier:

«Det er ikke alltid de skjønner hva de gjør. Hvordan de virker inn på andre. Det er jo for de er små og umodne. Det kan være en lært strategi for å oppnå det jeg vil.» (Gruppe 1)

Olweus (1992) og Roland (2014) beskriver aggressive handlinger som et kjerneelement i sin definisjon. Med aggressive handlinger blir intensjonsbegrepet automatisk trukket inn.

Informantene beskriver de negative handlingene som ikke intensjonelle. De ser dette i sammenheng med barns utvikling. En informant beskriver det slik: *«Det kommer i litt forskjellig alder, noen må øve mer på dette enn andre» (Gruppe 1).*

Informanten har en forståelse av at barn er forskjellige og utvikler seg i forskjellig tempo. Bistrong et al. (2016)

hevder at de kognitive evnene hos barn under skolepliktig alder ikke er utviklet nok til at de kan mobbe intensjonelt. Dette støttes også opp med Piagets teori om at barn før skolepliktig alder er egosentriske og ikke kan ta andre barns perspektiv. Alsaker (1997) hevder imidlertid at det ikke er noen tvil om at barn utfører aggressive handlinger i barnehagen. De ser en umiddelbar effekt av handlingene sine, men de kan ikke se de langsiktige konsekvensene.

Noen informanter stiller seg mer tvilende til intensjonen i handlingen. En informant sier følgende:

«Noen ganger tror jeg faktisk det er med hensikt. Andre ganger trenger de ikke være klar over hva de gjør.» (Gruppe 1)

Informanten tenker at små barn kan utføre negative handlinger med hensikt. En kan da tenke at barnet er motivert av belønninger. Proaktiv aggresjon er aggresjon motivert av belønninger. Som også gruppe 1 sa tidligere, *«[...] det kan være en lært strategi for å oppnå det de vil».* Å stenge ut andre barn fra lek, kan gi barn sosiale belønninger. Dette kan gjøre at barn fortsetter med denne atferden, da de ser at det lønner seg (Dodge, 1991).

Oppsummert ser man at informantene sin forståelse av definisjonen på mobbing samsvarer med den individpsykologiske forskningen og den nyere sosialpsykologiske forskningen.

Informantene stiller seg kritiske til dimensjoner som tid og aggresjon, som samsvarer med både Lund og Søndergaard sin forståelse av mobbebegrepet, samtidig som de ofte vektlegger at hendelsen må gjentas for at en kan kalle det mobbing. Jeg oppfatter at informantene har fått presentert en del teori i beskrivelsene av hva mobbing er, som kan knyttes mot Olweus (1992) og Roland (2014) sin forskning, men når de beskriver det de erfarer, er disse beskrivelsene mer knyttet til nyere teori om gruppeprosesser på avveie.

5.1.2 FORSKJELLEN MELLOM MOBBING, ERTING OG KONFLIKT

Å skille mellom erting, konflikt og mobbing er viktig for å identifisere om det er mobbing. Informantene mente at det var forskjell på konflikt og mobbing. En informant sier:

«En konflikt er noe som kan oppstå mellom venner i barnehagen som kan løses der og da, enten mellom dem selv eller med hjelp i fra en voksen. Mobbing er mer systematisk, noe som ligger bak. Noe som gjentar seg.» (Gruppe 1)

Informanten beskriver at det er en konflikt dersom det ikke gjentar seg systematisk, jf.

Olweus (1992) sin beskrivelse av mobbing. Idsøe og Roland (2017) kaller det en konflikt når det ikke er ubalanse i styrkeforholdet og begge partene er likeverdige i konflikten.

Informanten sier at det kan oppstå «mellom venner». Et vennskap er jevnbyrdig, og en kan da tenke at informanten peker på at det ikke er maktubalanse i forholdet. Det vil heller ikke da være et offer i konfliktsituasjonen, som Høiby og Trolle (2012) viser til som et element som beskriver en konflikt. En annen informant sier følgende:

«Man kommer ikke utenom konflikter mellom barn. Ikke mellom voksne heller forresten.» (Gruppe 2)

Dette støtter det Rørnes (2007) sier om konflikter. Hun beskriver konflikter som en viktig del av livet og en viktig faktor i utvikling av barns sosiale kompetanse. Hun sier at det er viktig at barn får oppleve konflikter for å lære seg strategier for å håndtere dette. Idsøe og Roland (2017) beskriver også en konflikt som mindre alvorlig og de trekker fram konfliktløsning som en viktig del av barns utvikling. Samtidig poengterer de viktigheten med å oppdage skille mellom mobbing og konflikt. En informant sier:

«Men om barna klarer å skille på det, på om det er konflikt eller om det føles som en krenkelse eller om det er mobbing, det kan man jo stille oss spørsmålsteget ved.» (Gruppe 2)

Informanten stiller seg spørrende til barns opplevelse av en konflikt. Lund et al. (2015) viser til at barns opplevelse av en episode er avgjørende for om en kan kalle det for mobbing. En kan tenke at informanten setter søkelyset på hvordan barnet oppfatter episoden, og det er det som avgjør om det er en konflikt eller om det oppfattes som mobbing. Idsøe og Roland (2017) peker på viktigheten ved at de voksne er klar over hva som beskriver en konflikt, da det er viktig å ikke gripe inn på samme måte i en konflikt som ved mobbesituasjoner. Høiby og Trolle (2012) advarer mot å bruke de samme metodene til å stoppe en konflikt som man bruker når man støtter barna i konflikter. Voksnes evne til å gjenkjenne en konflikt og evne å skille den fra mobbing blir derfor avgjørende for hvilken støtte barna får.

For å kunne identifisere mobbing er det også viktig å kunne skille mellom erting og mobbing.

En informant sier: *«Jeg føler erting er en lettere grad av det. Mobbing er mer alvorlig.»*

(Gruppe 2)

En annen informant sier:

«En kan bli ertet tilbake. Man kan erte hverandre litt. Det er mer jevnbyrdig, og mer humor.»

(Gruppe 2)

Dette støtter opp om Høiby (2002) sin beskrivelse av erting. Hun beskriver erting som mindre ondsinnet og skadelig enn mobbing. Det kan ofte oppleves som morsomt. En annen informant beskriver følgende forskjell på erting og mobbing:

«Det er vanskelig. Jeg tenkte det før. Før så tenkte en at erting bare er sånn for artig og at mobbing var mer alvorlig. Men der er vi kanskje ikke nå lenger. Når det har blitt mer fokus på mobbing og hva som er grensen på hva som egentlig er mobbing».

(Gruppe 1)

Roland og Vaaland (2003, i Helgesen, 2014) viser til ondsinnet erting som den vanligste formen for mobbing. Å se forskjell på erting mellom likeverdige parter og mobbing er viktig. En kan tenke at informanten har fått økt kunnskap om hva mobbing er, og har fått en forståelse av at erting og mobbing kan være nær opp mot hverandre. Idsøe og Roland (2017) peker på viktigheten med å skille mellom umoden sosial atferd og gjentatte negative handlinger mot et eller flere barn. Dette beskriver også en informant:

«Erting kan bli til mobbing dersom det får utvikle seg i negativ retning. Man må følge med den overgangen og stoppe det i tide, hvis det ikke stopper seg selv. Hvis hensikten bare er å erte, så stopper dem det selv.» (Gruppe 1)

En annen informant beskriver det på følgende måte:

«Hvis du ertes den samme hver dag kan det utvikles til mobbing.» (Gruppe 2)

Lund (2020) peker på sårbarheter hos barn er med på å avgjøre hvordan opplevelsen til barnet er. Barnets alder, forutsetninger, bakgrunn og kontekst bør vektlegges om en skal kalle handlinger for erting, mobbing eller krenkelser. Det er barnets opplevelse av hendelsen som definerer handlingen. En informant støtter dette:

«Noen barn har ikke så god utviklet humor som andre igjen. Noen er veldig følsom og kan bli lei seg når noen ertes.» (Gruppe 2).

En annen informant sier: *«Det handler litt om hvordan mottakeren tar det. Hvilken oppfatning den som tar imot ertinga har. Hva den føler.»* (Gruppe 1)

Jeg oppfatter at informantene har gjort seg noen tanker om viktigheten av å skille mellom erting, konflikt og mobbing. Samtidig oppfatter jeg at informantene synes skille er vanskelig, da det er mye som spiller inn. Man skal ta hensyn til barns opplevelser og sårbarhet, samtidig som konflikter og erting blir beskrevet som en viktig del av barns sosiale utvikling.

Informantene uttrykker at etter de har fått mer kompetanse på mobbing, så er det lettere å oppdage når erting går over til mobbing. De beskriver at overgangen er lettere å oppdage, nettopp på grunn av at de gjenkjenner når handlingene utvikler seg til å bli mobbing.

5.1.3 HVORFOR OPPSTÅR MOBBING BLANT SMÅ BARN?

Det er mange ulike beskrivelser om hvorfor mobbing oppstår. Sosialpsykologisk forskning vil flytte fokuset fra barnets egenskaper og peker på miljøet barnet er i og voksnes ansvar for å skape et inkluderende miljø. De har fokus på sosiale prosesser. Individpsykologisk forskning peker på egenskaper hos barnet. Eller manglende egenskaper. Begge retningene peker på sårbarheter hos barn. Det kreves en del sosiale ferdigheter for å mestre et sosialt samspill. Å ha god selvhevdelse er en av flere ferdigheter som kreves for å kunne stå imot mobbing. Flere informanter tror mobbing har sammenheng med denne ferdigheten:

«Jeg tror også det har med selvhevdelse å gjøre. Jeg må finne plassen min.» (Gruppe 1) En annen informant sier: *«[...] Som prøver å finne sin plass. Vil hevde seg. Og prøver å få bort andre barn ved å mobbe.» (Gruppe 1)*

Lund et al. (2015) viser til behovet for tilhørighet som et viktig element i sin definisjon på mobbing. Informantene har noen tanker om at et barn ønsker å finne plassen sin i gruppen. Barnet ønsker å føle tilhørighet. Dette støtter opp om den sosialpsykologiske forskningen som beskriver hver enkelt sin rett til å være en del av et felleskap. I prosesser der barn skal finne sin plass oppstår det mobbing som en del av prosessene. De beskriver at prosessene har gått seg vill. Det kan føre til utagerende og innagerende atferd (Lund og Helgeland, 2020).

Informantene viser også til barns utvikling når det er snakk om mobbing i barnehagen. Informantene sier:

«Forskjellige utviklingsgrader til barna. Den sosiale utviklingen og språk kan ha betydning. Dårlig språk kan skape frustrasjon.» (Gruppe 2)

«Den som blir mobbet har ikke den lekekompetansen som trengs.» (Gruppe 2)

Barn i barnehagealder er i utvikling av viktige ferdigheter for å kunne delta i lek. Lamer (1997) peker på flere viktige sosiale ferdigheter et barn må ha for å mestre lek og sosiale aktiviteter. Svarene til assistentene kan tyde på at de har kunnskapen om barns utvikling, både sosialt og språklig. Ved å si at barna ikke har den lekekompetansen som trengs, så gir det oss en indikasjon på at informantene kan mye om lek og de har kunnskap om hva som kreves av et barn for å kunne delta i lek. Ut i fra denne kunnskapen klarer assistenten å se sammenhengen mellom barns utvikling og mobbing. De peker også på språkutvikling og sosial utvikling. Lund (2020) viser til forskning som viser at barn lettere blir involvert i mobbing når de har språkvansker og sosiale- og emosjonelle vansker. Idsøe og Roland (2017) peker også på språkvansker og sosiale- og emosjonelle vansker som en risikofaktor som øker sjansen for at mobbing oppstår. En annen informant har også noen tanker om sårbarhet hos barn:

«Jeg tror det er mange barn som bærer med seg vanskelige ting, som trenger å få det ut på noen andre. De er sårbare. De trenger hjelp. De kan fort bli mobbere eller offer. De trenger veiledning fra voksne.» (Gruppe 2)

Informanten peker på faktorer som ikke trenger å knyttes direkte til barns utvikling. Risikofaktorer som dårlige hjemmeforhold, omsorgssvikt, sykdom i familien evt. andre vanskelige hendelser i et barns liv er faktorer som kan øke sjansen for å bli utsatt for mobbing (Idsøe og Roland, 2017). Informanten påpeker at barn som har det vanskelig kan bli både mobber og offer. Idsøe og Roland (2017) viser til at risikofaktorene øker sjansene for at barn kan bli utsatt for mobbing og bli mobbere selv. Barn med utagerende atferd kan reagere på å bli utsatt for mobbing med bråk og uro, og de oppleves ofte å være sentrale deltakere i konflikter. Disse barna er ofte synlige i barnehagen, og en kan tolke at assistenten opplever disse barna som mobbere. Alsaker (1997) sier at de som viser mye aggressiv atferd ofte utsettes for mobbing samtidig som de mobber selv. Dette støtter opp om assistentens syn på de sårbare barna og hvordan de kan være både mobbere og bli utsatt for mobbing. Assistenten peker også på at disse barna trenger veiledning fra voksne. Idsøe og Roland (2017) og Helgeland og Lund (2020) sier at barn som er utsatt for mobbing og mobber selv er barn som trenger høy grad av støtte fra voksne. Kompetansen på den viktige voksenrollen i barnehagen kommer tydelig til uttrykk i assistentens beskrivelse av hvorfor mobbing oppstår. Assistenten ser viktigheten av at voksne veileder og griper inn når barn har det vanskelig. Samtidig viser assistenten en forståelse for at risikofaktorene i et barns liv kan være mange og sammensatte.

En annen informant viser til en annen forståelse for hvordan mobbing kan oppstå, og peker på ærlighet og manglende forståelse for konsekvenser:

«Og så er det sikkert slik med små barn som med oss voksne: at de ikke liker alle. Det er ikke alle du har kjemi med. Så da vil jeg ikke sitte med deg, faktisk. Det kan være så enkelt og konkret. De tenker jo mest på seg selv. De sier det de ser og tenker. For eksempel: Du er tykk. De skjønner ikke alltid at det er galt å si. Eller: Det lukter ikke godt av deg. Jeg vil ikke sitte med deg. Ikke sikkert de mener noe vondt med det. De vet ikke betydninga av det.» (Gruppe 1)

Svaret til assistenten kan indirekte tolkes som om en sår tvil om en kan kalle det mobbing når et barn sier stygge ting til et annet barn. Assistenten viser til barns manglende evne til å ta perspektiv og at de tenker mest på seg selv. Undersøkelser Alsaker (1997) har gjennomført viser at barn utsettes for direkte og indirekte mobbing. Verbal mobbing, som sees på som direkte mobbing, forekommer i barnehagen. Alsaker (1997) og Pettersen (1997) vektlegger den direkte mobbingen som sterkest ut i fra deres undersøkelser. En kan tenke at min informant bagatelliserer handlingene på grunnlag av at små barn ikke forstår, og når de sier stygge ting til andre barn, så kan det forsvares på grunn av utvikling. Samtidig kan man tolke svaret som at assistenten ikke alltid tror de er så dyptliggende sårbarheter eller risikofaktorer til stede i alle mobbesituasjoner. Man kan også diskutere om disse situasjonene kan defineres som mobbing, da en vet lite om gjentakelsen og tidsperspektivet i situasjonen. Samtidig er det viktig å vektlegge den subjektive opplevelsen av hendelsen når en avgjør om det er mobbing (Lund et al. 2015).

Assistentene knytter sin forståelse om hvorfor mobbing oppstår blant små barn til sårbarhet hos barn og barns utvikling. De viser også til at barn har med seg ulike risikofaktorer som kan føre til at barn havner i uheldige samspillsmønstre i barnehagen. Informanten peker på egenskaper hos barnet først og fremst, og ikke på barnehagemiljøets betydning i sin beskrivelse av hvorfor mobbing oppstår blant små barn. Lund og Helgeland (2020) viser til viktigheten av at sårbare og engstelige barn møter varme og tydelige voksne, og dersom barnet ikke får den hjelpen de trenger for å komme inn i lek og samspill med andre barn, kan det lede til at det etableres enda flere risikofaktorer. Barn som er en del av et inkluderende barnehagemiljø vil ikke i samme grad oppleve mobbing, og det er de voksne i barnehagen som er ansvarlig for å skape dette miljøet. Mine informanter syntes ikke å peke på dette som relevant i spørsmålet om hvorfor de tror mobbing oppstår.

5.2 HVORDAN KOMMER MOBBINGEN TIL UTTRYKK I BARNEHAGEN?

Fokusgruppene ble spurt om de har observert mobbing i barnehagen. Basert på informantenes observasjoner og erfaringer med mobbing er det to former for mobbing som er fremtredende i deres svar. Begge gruppene beskriver episoder som kan identifiseres med utestengelse fra lek og de snakker om mobbing fra voksne som en form for mobbing som foregår i barnehagen. Forskning viser at det finnes flere former for mobbing i barnehagen, men på bakgrunn av assistentenes svar, velger jeg å analysere og drøfte svarene opp mot teori i forhold til utestengelse fra lek og mobbing/ krenkelser fra voksne.

5.2.1 «JEG OPPLEVER HVER DAG AT BARN IKKE FÅR BLI MED I LEKEN»

Å bli utestengt fra lek blir nevnt som en «vanlig» form for mobbing i barnehagen. Flere av episodene informantene beskriver kan kategoriseres under begrepet utestenging. Handlingene blir beskrevet på ulike måter. På spørsmålet om informantene har observert at barn ikke får bli med i lek, svarer alle informantene unisont ja. Flere informanter tilfører sine tanker rundt dette. En informant sier:

«Vi ser det jo hver dag at barn ikke får bli med, og da blir det jo viktig å finne ut om det bare er i dag eller om det er noe som gjentar seg. Det er viktige observasjoner. Og er det samme barnet hver dag, så er det et problem. Da har vi en sak vi må jobbe med.» (Gruppe 2)

Informanten beskriver at de hver dag opplever at barn ikke får bli med i lek. Samtidig vil ikke informanten kalle det for mobbing før det samme barnet blir utestengt flere ganger. En mulig tolkning av dette svaret er at informanten har en forståelse av at det ikke er mobbing dersom episodene ikke gjentar seg, jf. Olweus (1992) som sier at en person er mobbet når handlingene skjer gjentatte ganger eller foregår over tid. Sårbarhet og subjektiv opplevelse, som Lund et al. (2015) vektlegger, blir ikke vektlagt av informanten. Barn beskriver lek og vennskap som det viktigste i barnehagen, noe som gjør barn sårbare mot avvising. Informanten viser også til at observasjoner er viktig for å oppdage ekskludering i lek. Lund et al. (2015) finner i sitt prosjekt at felles for barn som blir systematisk utestengt fra lek, er at det ikke blir oppdaget av de voksne. Ut fra svaret fra informanten kan en tenke at assistenten har kunnskap om at ekskludering i lek forekommer i barnehagen, og at gode observasjoner er nødvendig for å oppdage det. §42 i Lov om barnehager (2005) viser til aktivitetsplikten som beskriver

forpliktelsene en voksen i barnehagen har dersom de oppdager at et barn blir utsatt for mobbing. Informanten viser til de viktige observasjonene og at de har en sak å jobbe med dersom en oppdager mobbing. Man kan tolke svarene dithen at assistenten vet at hun har en forpliktelse i forbindelse med disse observasjonene. En informant kommer med et konkret eksempel på utestengning fra lek:

«[...] Det var noen jenter, og en jente som var tydelig leder. Ikke en positiv leder. Så var det litt vanskelig å få grep på hva som foregikk. Dem sa ingenting. Men det viste seg at det hele tiden var den samme jenta som ble stående utenfor. Men lederjenta kunne velge mange forskjellige, men det var bestandig den samme jenta som var utenfor. Da måtte jeg finne ut hva det egentlig er som foregår. Hva er det som gjør at den ene jenta bestandig blir utestengt. Hun har jo så lyst å være sammen med dem. Noen ganger fikk hun bli med og noen ganger ikke. Så var det å prøve å forstå hvorfor kunne hun være med i dag. Å det var litt vanskelig å få tak på det, og til slutt så ble det en personalsak. Vi ble alle nødt til å observere for å finne ut av det.» (Gruppe 1)

Informanten beskriver en gruppe som systematisk stenger ut den samme jenta. Gruppen har en tydelig leder. Kofoed og Søndergaard (2009) sier at mobbing handler om at en person ekskluderes fra ei gruppe og alle medlemmene deltar i ekskluderingen. Informanten har observert at gruppa har en leder. Lederen kan velge mellom forskjellige barn, men det var alltid den samme jenta som ble utestengt. Gruppeprosesser kan skape mobbere og aktive tilskuere. Dette bygger på menneskets behov for å høre til i et felleskap. Begrepet sosial eksklusjonsangst skal gi en forståelse av at ansvaret for mobbingen ikke ligger til det enkelte barnet, men den sosiale konteksten som barnet befinner seg i. Mobbing blir sett på som et relasjonelt og sosialt problem fremfor et individuelt problem (Kofoed og Søndergaard, 2009). I barnehagemiljøer som preges av mobbing og utestengning, kan enkelte barn skaffe seg status og makt. Jenta beskrives av informanten som en leder, men ikke en god leder. Disse barna har ifølge Lamer (1997) potensiale til å bli gode ledere. Hun mener en ikke bør se på barns sosiale kompetanse isolert, men se det i sammenheng med det sosiale miljøet barnet er en del av. Informanten beskriver jenta som en dårlig leder og en som stenger ut barn fra lek. Om miljøet barnet er en del av har en medvirkende årsak til dette, sier ikke informanten noe om. Informanten gir barnets egenskaper ansvaret for handlingene. Lund et al. (2017) peker på behov for tilhørighet i sin beskrivelse av mobbing. Behovet for tilhørighet i gruppa til disse jentene kan bli så sterkt at frykten for å bli utestengt selv, gjør dem til aktive tilskuere eller at de selv velger å utestenge andre. Informanten beskriver også at det var vanskelig å få tak på hva som foregikk. Dette støtter opp om Lund et al. (2015) sin teori om at disse formene for mobbing er vanskelig å oppdage. Lund og Helgeland (2020) beskriver at voksne som ikke ser

og involverer seg i barns sosiale forhandlinger, er en krenkelse for barnas selvverd. En annen informant beskriver følgende episode:

«Vi har en sterk jentegjeng der en hele tiden blir utestengt. Hun satt og var så lei seg i utetida en dag. Jeg spurte hva det var, og hun svarer: «De sier jeg må betale med ornlige dollar for å få bli med på leken.» Da har vi voksne egentlig tenkt at de leker seg fint. Tilsynelatende.» (Gruppe 2)

Begge historiene handler om jenter. Den første historien beskriver en sterk leder, den andre beskriver en sterk jentegjeng. Informanten beskriver egenskapene til de som utestenger. Grappa stenger ut, lederen får grappa til å stenge ut. De beskriver sterke gruppeprosesser som er på avveie. En kan tolke det som om det er gruppeprosessene som avgjør om det foregår utestengelse fra lek. Hvilke egenskaper den som blir utestengt innehar er det ikke fokus på. Å kunne delta i lek krever at barn har utviklet en god sosial kompetanse. Barn må ha god sosial kompetanse for å integreres i barnehagens miljø. Dersom barn mislykkes i de sosiale settingene kan det føre til avvisning fra andre barn, tap av status og en kan komme i konflikt med både barn og voksne (Lamer, 1997). En informant beskriver følgende episode:

«Vi har en jente. Vi tenkte ikke over det, for hun var alltid tilstede i leken eller sammen jentene. Men hun var faktisk ikke med. De snakket ikke til henne. Hun hadde aldri noen rolle i leken. Det tok en stund før vi oppdaget dette. Hun var ikke engang hund. Hun hadde faktisk ingen roller. Hun bare satt bak på sykkel og var med.» (Gruppe 2)

Å få tildelt en rolle med lav status eller å ikke få noen rolle, gir barn lav status i gruppen. Denne formen for ekskludering er ikke like synlig og kanskje enda vanskeligere å oppdage. Dette støtter informanten opp om ved å beskrive at barn som er deltaker i lek med en passiv rolle tilsynelatende kan se ut som et inkludert barn i leken. Barn som ødelegger lek på grunn av manglende sosiale strategier kan bli utestengt fra lek da barn gjerne vil verne om leken. Barn med utagerende atferd kan reagere på negative hendelser som å bli ekskludert fra lek med bråk og uro. De kjemper tilbake både verbalt og fysisk (Lund, 2015. Alsaker, 1997). Disse barna blir ikke nevnt av noen av mine informanter. De barna som leker mye alene og er mye for seg selv derimot, blir trukket frem i flere sammenhenger. Barn med innagerende atferd kan trekke seg tilbake når de blir utsatt for negative hendelser. En informant forteller:

«Noen trekker seg også unna dersom det blir mye styr. Og hvis man snakker med dem og finner ut det, så er det jo greit. Da må jo barnet få være for seg selv.» (Gruppe 1)

Informanten tolker at barnet ikke liker styr. Da er det greit at barnet får være for seg selv. En annen informant beskriver også dette:

«Barn er forskjellige og vi har mange forskjellige typer barn. Noen trenger litt eneaktivitet i løpet av en dag, men ikke en hel dag.» (Gruppe 2)

Det kan tolkes som at informantene ikke ser på all egenaktivitet i barnehagen som det samme som at et barn er utestengt fra lek. De påpeker at det er viktig å skille mellom de som faktisk er utestengt og de som faktisk selv velger å leke alene. Jeg tolker at disse to informantene ikke nødvendigvis har kunnskap om disse barnas sosiale kompetanse og dere status i gruppa. Samtidig beskriver den siste informanten at det ikke er ok å leke alene en hel dag.

Lund (2015) beskriver at innagerende barn er lettere utsatt for mobbing. De beskrives som enkle offer, da de ikke sier ifra til voksne og heller ikke tar igjen. Det er flere informanter som beskriver barn man kan tenke kommer under denne kategorien. De støtter også opp om at disse er de vanskelige å fange opp.

«De stille barna, barn som ikke krever så mye, kan ofte falle litt under radaren. I en hektisk hverdag. De kan være vanskelig å fange opp. De er ofte flinke til å leke alene.» (Gruppe 2)

«De er ofte selvgående.. Det er liksom ikke noe trøbbel med dem. Så kan det være godt å tenke for de voksne at det hverfall er en som leker seg fint. Men disse er viktige å fange opp.» (Gruppe 2)

Lund (2015) viser til at de stille barna ofte beskrives av voksne som barn som liker å leke alene. Også hos enkelte av mine informanter får disse barna denne beskrivelsen. Det kan tolkes som om informantene har delte meninger om barn som leker alene. Noen tenker at vi som mennesker er forskjellige, og det er fint at barn leker alene. Samtidig ser en at enkelte informanter har en tanke om at de stille barna går under radaren og er vanskelige å fange opp. En kan da forstå det sånn at informantene ser på disse barna som utestengt fra lek eller at de mangler viktige ferdigheter til å komme inn i lek. Barn som er tause og sosialt tilbaketrukket over lengre tid, øker faren for å fortsatt bli ekskludert fra lek på grunn av manglende sosial trening og en svekket lekekompetanse (Idsøe og Roland, 2017). Som også informanten beskriver, er det viktig at disse barna blir fanget opp av voksne som kan sette inn gode tiltak for å støtte barna.

Informantene beskriver at barn blir utestengt fra lek hver dag, og de har flere episoder som beskriver dette fenomenet. De har kunnskap om at den indirekte mobbingen, her ekskludering, kan være vanskelig å oppdage. De beskriver utestengning som ekskludering fra gruppa eller ved at barn blir tildelt passive eller ikke-attraktive roller i leken. De er opptatt av

de stille, sårbare barna og mobbeepisodene beskriver unisont jenter og gruppeprosesser i jentegjenger ved spørsmålet om de har opplevd at barn blir utestengt fra lek. Samtidig støtter dette opp om studier som viser at utestengning fra lek forekommer i større grad hos jenter, og det beskrives at de ofte bruker skjulte eksklusjonsmetoder (Roland, 2014). Dette gjør at det derfor er vanskeligere å oppdage (Nergaard, 2020). Hvorvidt det er jenter eller gutter som liker å leke alene, kommer ikke tydelig frem. Det er interessant at ingen av informantene beskriver episoder med utagerende barn eller gutter ved utestengning fra lek, samtidig som en kan tenke at spørsmålsformuleringen til informantene kan lede mot de ensomme og stille barna.

5.2.2 «DET VERSTE AV DET VERSTE ER NÅR VOKSNE MOBBER BARN.»

Lund (2015) presiserer i sin definisjon av mobbing at det kan utføres av både voksne og barn. En informant beskriver at hun har opplevd at voksne krenker barn:

«Det jeg synes er det verste av det verste det er når vi er vitne til at personalet, altså voksne, krenker og mobber barn. Det kan faktisk være ubevisst.» (Gruppe 2)

Observasjoner fra prosjektet «Hele barnet, hele løpet» beskriver det som krenkelse fra voksne når et barn ikke blir sett av voksne som har omsorg for dem. Voksnes kunnskap og holdninger til mobbing er avgjørende for hvorvidt voksne ser og faktisk griper inn i mobbesituasjoner. Informanten beskriver at mobbingen fra voksne kan være ubevisst. En kan tenke at assistenten peker på kunnskapsnivået til den voksne. Den voksne vet ikke hva som regnes som mobbing fra voksne, og på den måten vil manglende kunnskap føre til krenkelser av barn. Den voksne krenker barn, uten å vite at en faktisk gjør det. Helgesen (2015) retter også fokuset mot viktigheten av voksnes involvering i barns sosiale prosesser. En informant beskriver dette:

«Vi har fått mer kunnskap, noe som fører til at vi stopper det raskere. Vi lar det ikke utvikle seg.» (Gruppe 2)

En annen informant sier:

«Jeg tror voksne som jobber med barn er mer bevisst på dette med krenkelser fra voksne. Det er lurt å snakke om det i personalgruppa, hva som er krenkende atferd fra voksne. Vi må ha en felles forståelse på hva det er.» (Gruppe 2)

Informanten bekrefter Lund sine tanker om kunnskap og holdninger. Med økt kunnskap om hva krenkelser fra voksne er, vil en også kunne oppdage når en voksen krenker barn. Lund

beskriver altså det å ikke gripe inn som mobbing. Samtidig kan også voksne mobbe ved å avvise barn, bagatellisere barns opplevelser og følelser, og barn kan bli negativt definert. Det kan handle om stemmebruk, kroppsspråk og mimikk. Elevundersøkelsen 2020/2021 beskriver voksne som sier sårende ord, ler av eleven og får andre til å le av eleven. Den største gruppen av de som føler seg krenket fra voksne sier at de voksne fikk dem til å føle seg utenfor.

Informantene har flere beskrivelser av at voksne mobber:

«[...] Det var en gutt som kom i barnehagen, han hadde med seg en paraply. Han var så kry. Så skulle vi ut, og en voksne begynner å lete etter klær. Så sier hun: «Herregud. Det hadde nå vært bedre om mora di hadde sendt med deg en skikkelig bukse i stedefor den der paraplyen». Da tenkte jeg mange tanker. Og jeg synes det er så feigt å ikke si noe. For jeg så at gutten krympet seg. Jeg tenkte at det der kan være en episode han tar med seg. Jeg turte ikke å si noe til den voksne. Men hadde det skjedd i dag, med det jeg vet om mobbing, så hadde jeg gjort det.» (Gruppe 2)

Den voksne definerer guttens mor negativt og barnets følelser blir bagatellisert. Den voksne bruker sårende ord. De ulike perspektivene på mobbing beskriver at voksne krenker barn. Samtidig er det lite forskning på dette fenomenet. Informantene er uansett tydelige på at de opplever at voksne krenker barn. Den økte kunnskapen har ført til at de ser hva som er krenkende handlinger fra voksne. Informanten beskriver også at hun var feig og ikke grep inn. Samtidig sier hun at dersom det hadde vært i dag, så hadde hun stått opp for barnet på grunn av sin kunnskap om mobbing. Dette støtter opp om Lund et al. (2019) som poengterer viktigheten av god kunnskap for å forebygge mobbing. Samtidig beskriver hun det som utfordrende å snakke om voksne som mobber. De voksne vil lett gå i forsvar og kanskje bagatellisere mobbingen. Det kan by på utfordringer å være åpen om det i en personalgruppe. 01.januar 2021 ble en skjerpet aktivitetsplikt innført i Lov om barnehager (2005) § 43. Ved mistanke om at en ansatt krenker et barn, skal det umiddelbart meldes styrer. En kan tolke flere utsagn fra informanter som støtter opp det Lund sier om at det kan være utfordrende å varsle på sine kolleger. En informant sier:

«Det er lettere å stå opp for barna når barn mobber enn når voksne mobber, for vi liker ikke konflikter selv. Da blir det utrivelig. Ikke så trivelig å være på arbeid. Jeg tror det er mer av at voksne mobber enn vi tror. Og kanskje tenker vi ikke over det. Vi kommer med litt ironi og latterliggjøring.» (Gruppe 1)

En annen informant sier:

«Men det er vanskeligere når det er snakk om å varsle når det er voksne som mobber. Det er lettere å si noe når det er du selv som gjør eller sier noe som ikke er ok.» (Gruppe 2)

Informantene har kjent på den ubehagelige følelsen det er når en oppdager at en voksen krenker et barn. Å være i en åpen dialog om temaet kan være vanskelig. Lund et al. (2019) viser til at kvaliteten på samarbeidsklimaet i barnehagen må være god dersom en kan forvente at de voksne tørr å ta opp situasjoner som beskriver en kollega som krenker et barn. Lojaliteten bør ligge hos barnet og ikke hos de voksne. Informantene beskriver at de synes det er vanskelig å ta opp med den voksne som krenker eller med leder. Dersom en velger å ikke ta opp opplevelser av at voksne krenker barn, er det brudd på barnehagelovens § 43, og en kan tenke at barnehagen har en vei å gå ved å arbeide med kommunikasjonskulturen i barnehagen. En informant beskriver at det er lettere å ta det opp dersom det er en selv som gjør eller sier noe til et barn som er krenkende. Her kan en igjen tenke at barnehageansattes kunnskap og holdninger til mobbing kan hjelpe oss til å være kritisk til egen praksis. Det kan igjen føre til at kollegaer blir bevisst sin egen praksis.

5.3 FOREBYGGING AV MOBBING I BARNEHAGEN

Det gjenspeiles i datamaterialet at forebygging opptar informantene. Når gruppene skal oppsummere hva de tenker er det viktigste som er sagt under intervjuet, svarer informantene i begge gruppene: «Forebygging». Forebygging av mobbing er et forholdsvis stort område, men en kan se at noen tema er fremtredende i informantenes svar. En kan også se at det direkte arbeidet med barna, her og nå situasjoner og forebyggende programmer er det som opptar assistentene. En kan tenke at det forebyggende aspektet i form av direkte arbeid med barna blir forsterket i dette intervjuet, da det ofte er styrer og pedagogisk leder som har ansvar for det systematiske arbeidet i forhold til foreldresamarbeid, overordnet arbeid med barnehagens miljø og rammer i forhold til lovverk. Assistentene beskriver kjennskap til Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehagen (2017), samtidig som de er tydelige på at det er et skille på jobben de gjør og jobben en pedagogisk leder har når det kommer til håndtering av mobbing. De beskriver at på i forhold til det direkte arbeidet med barna stiller de likt, men når det kommer til foreldresamtaler, planer og systemarbeid er det pedagogisk leder og styrer som har ansvar. Begge gruppene poengterer at de har mer tid sammen med barna enn pedagogisk leder. De beskriver seg selv som viktige i den direkte jobben, da de ser barna hele dagen uten å bli avbrutt av møter og planarbeid. De vektlegger et godt samarbeid med pedagogisk leder og de ønsker å bli tatt på alvor. Å arbeide med barns sosiale kompetanse og lekekompetanse er fremtredende i informantenes svar på hvordan de opplever at barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing. Jeg vil derfor i dette kapittelet si noe om

hvordan assistenter opplever at de jobber med barns sosiale kompetanse og lekekompetanse i et forebyggende perspektiv.

5.3.1 FOREBYGGING GJENNOM UTVIKLING AV BARNES SOSIALE KOMPETANSE

Å ha god sosial kompetanse er en forutsetning for at vi skal kunne fungere sammen med andre. Å jobbe med barns sosiale kompetanse har blitt sett på som et viktig arbeid i lang tid i barnehagen og allerede i 1995 ble det formelt beskrevet som et fokusområde i Rammeplan for barnehagen (1995). Informantene beskriver det å arbeide med barns sosiale kompetanse på flere måter, og det er noen ferdighetsområder informantene fremhever som viktige for å hindre mobbing i barnehagen. En informant sier:

«Vi øver oss på empati, være raus, det som er viktige holdninger til senere. Snakke om hva vi kan gjøre for at andre skal ha det godt.» (Gruppe 1)

Å kunne leve seg inn i andres perspektiv er nødvendig for å forstå andres følelser. Empati beskrives som en medfødt evne, samtidig som den videreutvikles i samspill med barn og voksne (Öhman, 1996). Prososial atferd handler om ferdigheter og atferd rettet mot hvordan man møter andre mennesker. Informanten beskriver at man kan øve seg på å være empatiske og empati er å være raus og ha evne til å gjøre gode ting for andre. Når informanten beskriver det å øve seg på empati, kan det tolkes som at det skal læres gjennom å snakke om hva en kan gjøre. Videre tolker jeg svaret dithen at det er den prososiale atferden assistenten ønsker å styrke. Å utføre gode handlinger kan sees på som en motpol til negative handlinger som mobbing (Pape, 2006). Hvorvidt informanten har kunnskap om hvordan empati utvikles gjennom samspill, kommer ikke tydelig frem. Flere informanter viser til arbeidet med barns empati og prososial atferd gjennom samtale og samlingsstund:

«Vi har tre regler i barnehagen, der den første er viktigst, som er godhet. [...] Å det har vi laget en stor plakat på. Og det er godheten som er viktigst og er skrevet med størst bokstaver. Så forteller den voksne en godhetshistorie hver morgen på morgenmøte. Da må den voksne ha fanget opp et barn i å gjøre en god eller snill handling mot et annet barn, og de forteller det høyt til alle.» (Gruppe 1)

Det er flere som bruker samlingsstund som arena til å lære om hvordan en skal være mot andre: *«Samlingsstund er en arena hvor vi samtaler om følelser og hvordan vi skal være mot hverandre. Vi har brukt steg- for steg og et nytt program som heter «være sammen»».*

(Gruppe 2)

«Det er fint med disse morgensamlingene med godhetshistorier, for da starter faktisk dagen til barna med forebyggende aktiviteter.» (Gruppe 1)

Å gjennomføre samlingsstund er vanlig i de aller fleste barnehager, og svarene fra informantene viser at de har fokus på utvikling av god sosial kompetanse også her. De har satt seg inn i og brukt ulike program som er utviklet for å styrke barns sosiale kompetanse. Informantene beskriver også andre metoder som vektlegges for å styrke barns sosiale kompetanse:

«Vi har prøvd på å øke statusen til barn som ikke har så høy status i barnehagen. Vi finner ting de er gode på, eller finner ting som de kan ta oss med på. Vi kan delta i leken for å hjelpe dem.» (Gruppe 2)

Barn som mislykkes i sosiale settinger opplever ofte tap av status og irettesettelse fra voksne (Lamer, 1997). Svaret fra informanten viser kunnskap om hvordan styrket status kan gi barn positive erfaringer med sosialt samspill. Å styrke barns status kan gi barn gode sosiale opplevelser. Samtidig kreves det voksne som har kunnskap om barns lek. Nordahl- utvalget (2018) peker på leken som den viktigste arenaen for å styrke barns sosiale kompetanse. Lund et al. (2015) viser i sin studie til at det viktigste arbeidet mot mobbing i barnehagen er å styrke barns lek. Informanten ser verdien i å hjelpe barna i leken. Nordahl- utvalget (2018) viser til at voksnes kompetanse om lek og voksnes nærhet til barna er avgjørende for om tiltakene vil ha god kvalitet. Det er flere informanter som beskriver at å hjelpe barn til å få økt status kan være forebyggende mot mobbing:

«Det er viktig å fremheve det positive. Gjøre dem populære. Fremheve det som de liker» (Gruppe 2)

Barn med utagerende atferd reagerer med bråk og uro på negative hendelser (Lund, 2015), og en vet at disse barna ofte får irettesettelser fra voksne (Nordahl- utvalget, 2018). Lund og Helgeland (2020) og Idsøe og Roland (2017) mener at disse barna trenger høy grad av voksenstøtte for å avlære de negative handlingene. Det kan være en utfordring å få god relasjon til disse barna, da de ofte kan være slitsomme og krevende. En informant har noen tanker om det:

«Å så har du disse barna som roper høyt hele tiden. Vi voksne må øv oss på å ikke si navnet hele tiden.» (Gruppe 2)

Informanten påpeker at den voksne må øve seg på å ikke si navnet hele tiden. En kan tenke at informanten er bevisst at disse barna får mange irettesettelser. Samme informant fortsetter med følgende:

«Det er viktig å fremheve de positive tingene. Og ikke bare si til barn når de gjør gode ting: det var bra, men faktisk beskrive hva som var bra. Ikke bare slenge ut av seg at det var bra. En kan for eksempel si at det var fint at du ga den spaden til han. Da ble han glad.» (Gruppe 1)

Å gi barn positiv oppmerksomhet, kan hjelpe barn å få økt selvtillit, noe som igjen kan føre til god selvhedelse. Barn med god selvhedelse står bedre imot gruppepress og kommer lettere inn i lek med andre barn (Lamer, 1997). Om informanten er bevisst på hva hun ønsker å styrke ved å gi barn positiv oppmerksomhet blir det ikke sagt noe om, men en kan tolke svarene som at det er en bevissthet om at positiv oppmerksomhet til barn styrker deres sosiale kompetanse.

Lund og Helgeland (2020) trekker frem noen viktige forutsetninger for at et barn skal føle seg som en betydningsfull deltaker i lek. De peker blant annet på viktigheten med gode strukturer og rutiner for de ansatte. Å organisere leken til faste tider med særskilt vekt på barn som har vansker med å komme inn i leken, sammen med voksne som mestrer å fordype seg i leken med barna, er uttrykt som en viktig forutsetning i arbeidet med inkludering. Flere informanter har noen tanker om hvordan leken kan organiseres:

«Å dele opp barnegruppen i mindre grupper er et godt tiltak. Da kan man sette sammen barn som ikke leker seg så godt sammen. Så de får øve seg på å se andre.» (Gruppe2)

Når et barn ikke mestrer det sosiale samspillet, kan det være en enda større utfordring å være sammen med mange barn. Det er lettere for den voksne å ha oversikten dersom det er færre barn til stede. Lund og Helgeland (2020) peker også på en annen viktig forutsetning, nemlig voksnes blikk og kunnskap om barn som strever med å komme inn i leken. Informanten beskriver at de bevisst setter sammen gruppene og at de har noen tanker om hvilke barn som strever i leken. Dette indikerer at de har observert og vurdert at noen barn har større vansker enn andre, og de har gjort seg noen tanker om at en bør sette inn tiltak for å hjelpe disse barna. Noen stiller spørsmålsteget ved mulighetene til å organisere dette, da de ser begrensninger i voksentettheten.

«Jeg opplevde koronatiden som en herlig tid. Da delte vi barna i små grupper og var flere voksne. Vi fikk til å gjennomføre gode tiltak. Barna blomstret og vi følte vi fikk følge opp alle barna.» (Gruppe 1)

Hun beskriver at barna utvikler seg bra og hun føler hun fikk til å følge opp alle barna. Dette beskriver at voksentettheten i en vanlig barnehagehverdag til tider kan være så begrenset at gode tiltak er vanskelig å sette inn. Det indikerer også at det å ha små barnegrupper er et veldig viktig og godt tiltak, da hun ser resultater av tiltakene. En informant uttrykker følgende i denne sammenhengen: «*Det er alt i alt for mange barn pr avdeling.*» (Gruppe 1). Ut ifra flere svar fra informantene om for store barnegrupper, kan en tenke at dette er et hinder for å få til gode inkluderende barnegrupper i barnehagen. Samtidig peker Lund og Helgeland (2020) at det er desto viktigere å innføre gode strukturer for å nå målet med inkluderende barnehagemiljøer.

Lund og Helgeland (2020) viser til den viktige boltreleken (lekeslåssing) for å hjelpe barn som trenger å få ut ekstra energi til å regulere seg sammen med andre barn. De viser til at denne leken krever å bli ledet av trygge voksne som barna har tillit til. Informantene har noen tanker om boltreleken. To informanter fra samme gruppe kommenterer følgende:

«*Lekeslåssing kan være bra for noen, men ikke alle. Derfor vil vi ikke ha sånn type lek.*» (Gruppe 2)

«*Vi har nulltoleranse mot lekeslåssing. Det blir for voldsomt for noen barn.*» (Gruppe 2)

Det kan være vanskelig å vurdere hvor grensen til fysisk mobbing går når barn lekeslås, noe som gjør at det er vanskelig for de voksne å vurdere dette. Svarene fra informantene viser en manglende forståelse om verdien i boltreleken. Samtidig har den første informanten et litt mer nyansert bilde på dette, og ser at noen kan ha utbytte av denne typen lek. Lund og Helgeland (2020) viser til utfordringen med at ansatte i en personalgruppe kan ha ulike syn på hvor grensene går i en boltrelek og det kan skape uenigheter. Hvorvidt mine informanter har opplevd uenigheter i personalgruppen om denne leken, kommer ikke frem. Svarene viser at deres erfaringer med boltrelek har ført til et forbud mot leken. Det indikerer at de ikke har kunnskap om viktigheten med boltreleken og den viktige voksne i denne sammenhengen.

Oppsummert kan en se at informantene har gode tanker om det forebyggende arbeidet mot mobbing i barnehagen, og de berører mange viktige aspekt i dette arbeidet. De har tanker om hvordan samlingsstunden kan brukes og at leken er en viktig øvingsarena for å utvikle gode sosiale strategier. Samtidig blir den viktige voksenrollen i arbeidet med integrerende barnehagemiljøer trukket lite frem. De ønsker å støtte barna i leken, men de sier ikke noe om på hvilken måte og hvilke egenskaper som er viktige å ha for å være en god voksen i dette arbeidet. De ser også en del begrensninger i store barnegrupper og at de er for få voksne. Det

er interessante betraktninger med tanke på at assistenten er sammen med barna hele dagen uten avbrudd av møter ol. En kan stille seg spørsmålstegn om det kan være fravær av pedagog i perioder på dagen som gir denne frustrasjonen, eller om det er på generell basis.

6.0 KONKLUDERENDE BETRAKTNINGER

Målsettingen med denne studien har vært å finne ut hvilken forståelse assistentene i barnehagen har for fenomenet mobbing og hvordan assistentene best mener mobbing forebygges. Dette er gjort gjennom å vise til beskrivelser og utsagn fra 8 assistenter sett i lys av teori og forskning på området. Studiens problemstilling har vært: *Hvilken erfaring og forståelse har assistenter om fenomenet mobbing i barnehagen?*

Samtlige assistenter er tydelig på at det finnes mobbing i barnehagen. Assistentene viser til teoretisk kunnskap om mobbingens definisjon som i stor grad samsvarer med individpsykologiske beskrivelser, der gjentakelse, negative hendelser og maktubalanse blir fremhevet. Assistentene viser også til en nyansert forståelse av begrepet som kan knyttes mot nyere sosialpsykologisk forskning, der gruppeprosesser som fører til utestengelse fra lek får stor plass. De viser til barns utvikling og stiller seg spørrende til tidsperspektivet til små barn og om små barn kan ha en intensjon i handlingen sin.

Et annet viktig funn er assistentenes beskrivelse av hva de har observert av mobbing. Det beskrives utelukkende episoder der barn blir utestengt fra lek. Det blir trukket frem flere episoder med «sterke» jentegjenger og jenter som er ledere. Mobbingen beskrives også som vanskelig å oppdage. Det samsvarer med nyere forskning som viser at jenter utestenger mer tilslørt enn gutter (Fanger et al., 2012 i Nergaard, 2020). Jeg hadde en forutinntatthet om at flere beskrivelser ville inneholde barn med utagerende aggressiv atferd på spørsmålet om assistentene hadde observert mobbing i barnehagen. Svarene i min studie peker i retning av en forståelse om at utestenging fra lek er den vanligste formen for mobbing, noe nyere forskning også viser (Kirves og Sajaniemi, 2012; Lund et al, 2015; Nergaard, 2020). Assistentene beskriver i denne sammenhengen at sårbare barn er mer utsatt for å bli utestengt og de trekker frem at det å hjelpe barn med å utvikle sin sosiale kompetanse er den viktigste formen for forebygging av mobbing. Studien viser støtte til synet om at barn med manglende sosial kompetanse har større sjanse for å bli stengt ute fra lek. Et annet interessant funn er deres opplevelser av at voksne krenker barn. Dette temaet finnes det lite forskning knyttet til på barnehagefeltet, samtidig som Lund og Helgeland (2020) er tydelig på at barn som ikke blir sett av voksne som har omsorg for dem, er en krenkelse av barns selvverd. Assistentene

uttrykker ikke forståelse for denne form for mobbing utført av voksne, men beskriver episoder der voksne krenker barn med å si sårende ord, blikk, krenkende atferd ol.

Resultatet i min forskning gir ikke grunnlag for å trekke konklusjoner om assistenten sin kunnskap og forståelse om mobbing, noe som heller ikke var min intensjon. Den gir likevel et bilde av tankene og erfaringene til en viktig personalgruppe. Resultatet i studien viser at denne gruppen har tilegnet seg kunnskap som kan knyttes mot teori og forskning på området.

Innenfor mobbefeltet har det de siste årene vært økende fokus på mobbing i barnehagen. Underveis i min studie har det dukket opp flere spørsmål som kan danne grunnlag for videre forskning. Mitt forskningsprosjekt har få informanter og kan derfor ikke generaliseres. Det kunne derfor være interessant med en større studie med flere informanter innenfor denne gruppen i barnehagen, for å undersøke om funnene er representative. Det er også interessant at assistentene i barnehagen opplever at voksne krenker barn. Det finnes statistikk på dette i skolen (Wendelborg, C., 2021), men ikke i barnehagen. Det kunne derfor være interessant å se på dette i en kvantitativ studie, supplert med en representativ kvalitativ studie. En slik studie vil kunne belyse i hvor stor grad mobbing og krenkelser fra voksne forekommer. Et siste interessant funn jeg ikke har rukket å gå i dybden på, er at assistentenes beskrivelser av utestengning fra lek kun omhandler jenter. Det kunne vært et interessant område for videre studier.

Å belyse min forskning ut fra et assistent-drevet perspektiv har vært lærerikt. Jeg håper prosjektet mitt gir en forståelse for den viktige jobben de gjør for barna i barnehagen og hvor viktig deres kunnskap og erfaring er for å styrke barns utvikling på alle områder.

REFERANSELISTE:

- Alsaker, F. (1997). Undersøkelser om mobbing i barnehager i Bergen og Sveits. I. Pettersen, J. R. (red.). *Mobbing i barnehagen*. Oslo: Sebu forlag
- Aronson, E., & Aronson, Joshua Michael. (2018). *The social animal*. New York: Worth Publisher.
- Barnehageloven. *Lov av 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager*. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barne- og familiedepartementet (1995). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Departementet
- Barne- og familiedepartementet (2004). *Mobbing i barnehagen. Et temahefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo: Departementet
- Barsøe, L. (2010). *Ville og stille barn i barnehagen. Veier ut av låste atferdsmønstre*. Oslo: Kommuneforlaget
- Bistrong, E., Bradshaw, C. & Morin, H. (2016). *Understanding bullying among preschoolaged children*. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.61-86). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Bjørnset, M., Bråten, B., Gjefsen, H., Kindt, M. T. og Rogstad J. (2020). *Kompetanse for inkluderende barnehage- og skolemiljø. Evaluering av tre tiltak. Sluttrapport*. Fafo-rapport 2020: 25. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/evaluering-av-kompetanse-for-inkluderende-barnehage-og-skolemiljo/#>
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. og Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen- Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Rapport hentet fra: [Barns+trivsel+og+medvirkning+i+barnehagen+webutgave.pdf \(unit.no\)](#)
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*

(4.utg.). Hentet fra: [Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi | Forskningsetikk](#)

- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Heinemann, P. P.(1973). *Mobbing: gruppevold blant barn og voksne*. Gjøvik: Mariendals boktrykkeri
- Helgesen, M. B. (2014). *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høyby, H. og Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen: arbeid med inkluderende miljøer i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Høyby, H. (2002). *Mobbing kan stoppes! Håndbok for skolen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Idsøe, E. C. og Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen: temaforståelse, forebygging, tiltak*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Jelstad, J (2019) *Regjeringen foreslår mobbelov for barnehage*.
<https://www.utdanningsnytt.no/mobbing-politikk/regjeringen-foreslar-mobbelov-for-barnehager/208388>
- Kirves & Sajaniemi (2012). *Bullying in early educational settings. Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400. doi: 10.1080/03004430.2011.646724
- Kleven, T. A., & Hjordemaal, F. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Bergen: Fagbokforlaget
- Kofoed, J., & Søndergaard, D. M. (2009). *Mobning: sociale prosesser på afveje*. Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Kompetanse Norge (2021). *Yrkesbeskrivelse barnehageassistent*. Hentet fra:
<https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barnehageassistent>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på- tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO (Meld. St. 6 2019-2020)*. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

- Kunnskapsdepartementet. (2016a). *Partnerskap mot mobbing: Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø 2016-2020*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/95ef678cc8c7454fb45e3f57826dd461/partnerskapmotmobbing.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2016b). *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 19 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.19-20152016/id2479078/sec1>
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to! Om å fremme sosial kompetanse. Teoriboka*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lund, I., & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole: nye perspektiver*. Trondheim: Cappelen Damm akademisk.
- 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/globalassets/fagomrader/forskning-og-utvikling/nyhetssaker/Dialog-og-samarbeid-i-arbeidet-mot-mobbing-i-barnehagen.pdf>
- Lund, I., Helgeland, A & Kovac, V.B. (2017). *På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv*. Acta didactica Norge, 11(3). Hentet fra: <https://doi.org/10.5617/adno.4691>
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome D.Ø., Kovac, B. V. & Cameron, D. L. (2015). *Hele barnet, hele løpet: Mobbing i barnehagen*. Forskningsrapport: 2015. Oslo: Foreldreutvalget for barnehager (FUB).
- Midtsand, M., Monstad, B., & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. Trondheim: Dronning Mauds minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Nergaard, Kari (2020). *Jevnaldningsavvisninger og empati i barns lek og samspill. En hermeneutisk-fenomenologisk studie*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige

universitet, Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap, Institutt for lærerutdanning.

Nordahl, T mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Fagbokforlaget

NOU 2015:2. (2015). *Å høre til- Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

Ogden, T (2001). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Olweus, D., Roland, E., Danielsen, I. L., & Norge Kirke- og undervisningsdepartementet. (1983). *Mobbing: bakgrunn og tiltak*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.

Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.

Pape, Kari (2020). *Lek og inkludering i barnehagen. Motvekt til utestengelse og mobbing*. Oslo: Kommuneforlaget.

Pape, Kari (2005). *Se hva jeg kan 'a!* Oslo: Kommuneforlaget.

Pettersen, R. J., Heian, M. J., & Senter for barnehageutvikling. (1997). *Mobbing i barnehagen*. Oslo: SEBU forlaget.

Pikas, A. (1976). *Slik stopper vi mobbing! Rapport fra en antimobbingsgruppes arbeid*. Oslo: Gyldendal

Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Kragerø: Universitetsforlaget.

Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget

Rørnes, K. (2007). *Det motstandsdyktige "mobbeviruset". Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole?* Kristiansand: Høyskoleforlaget

Sandseter, E.B.H & Seland, M (2014). *Norske 4-6 åringers trivsel i barnehagen*. Hentet fra: [Norske 4–6 åringers trivsel i barnehagen \(utdanningsnytt.no\)](https://www.undanningsnytt.no)

- Smith, P. K, Morita, Y, Junger-Tas, J, Olweus, D, Catalano, R. F, & Slee, P. (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. Adolescence. Libra Publishers, Inc.
- Thagaard, T. (2014). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Wendelborg, C. (2021). *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2020/ 2021* (Rapport). Hentet fra
https://www.udir.no/contentassets/995e2b3f631244bf8330a4a3a380e0ee/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-2020_21.pdf

VEDLEGG 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

«Mobbing i barnehagen»

Formål og bakgrunn

Jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU og holder nå på med min avsluttende masteroppgave. Temaet for oppgaven er mobbing i barnehagen, hvor jeg ønsker å finne ut hvilken forståelse assistenten har om temaet mobbing i barnehagen.

For å finne ut av dette ønsker jeg å intervju assistenter som jobber i barnehagen, og jeg ønsker å gjennomføre et gruppeintervju. Jeg vil intervju 8 assistenter delt på to grupper. Spørsmålene vil omhandle hvilke tanker og forståelse assistenter har om mobbing i barnehagen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Datainnsamlingen vil foregå ved gruppeintervju og vil ha en varighet på ca. en time. Jeg vil bruke lydbandopptaker og ta notater underveis i intervjuet.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter mitt forskningsprosjekt?

Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Dataene vil bli registrert med lydopptak og notater underveis og slettes ved prosjektets slutt. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

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.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på tlf. 924 51 752, eller sende en e-post til katrine.ytreland@heim.kommun.no. Du kan også kontakte min veileder Arne Tveit på e-post: arne.tveit@ntnu.no.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

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

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

Katrine Ytreland
Masterstudent ved NTNU

VEDLEGG 2

NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Mobbing i barnehagen

Referansenummer

858344

Registrert

30.10.2020 av Katrine Ytreland - katrine.ytreland@heim.kommune.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) /
Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Arne Tveit, arne.tveit@ntnu.no, tlf: 92667968

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Katrine Ytreland, katrine.ytreland@heim.kommune.no, tlf: 92451752

Prosjektperiode

01.10.2020 - 30.06.2021

Status

27.11.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

27.11.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 27.11.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD 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/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-imeldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021.

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

NSD 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 viderebehandles 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), underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen 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

NSD 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).

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Øyvind Straume

VEDLEGG 3

Samtykkeerklæring

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

- å delta i gruppeintervju.
- at opplysningene lagres frem til prosjektslutt.
- at anonyme opplysninger kan publiseres. Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

VEDLEGG 4

Intervjuguide

Fokusgruppeintervju:

En gruppe på 6-8 assistenter intervjues. Det er både faglærte og ufaglærte i gruppa. Rekrutteringen av assistenter skal skje gjennom kontakt med enhetsledere i barnehagene i egen kommune. Gruppa er satt sammen av assistenter fra flere barnehager.

Varighet: 60- 90 min. pr. gruppe

Hensikten med fokusgruppeintervju:

Det er viktig å forklare deltakerne hensikten med gruppeintervjuet. Fokusgruppeintervju er en god metode der deltakerne kan diskutere egne erfaringer og problemstillinger sammen med andre. Gjennom møtet/ intervjuet kan deltakerne utforske temaet mobbing sammen og generere nye innspill som resultat av hverandres innspill.

Noen kjøreregler for intervjuet:

- Intervjudeltakerne kan snakke seg imellom som en dialog uten å henvende seg til intervjuer.
- En kan fritt ta ordet etter spørsmål fra intervjuer.
- Intervjuer vil være ordstyrer dersom det er mange som ønsker å svare. Fint med en liten hånd i været for å vise at en har lyst å komme med en kommentar.
- Det er innhentet godkjenning til å bruke lydopptaker. Opptaket skal kun brukes av meg og skal slettes i etterkant av transkriberingen.

Mobbing i barnehagen

1. Hva legger dere i begrepet mobbing?
 - a. Er det en forskjell på konflikt og mobbing? Reflekter i gruppa
 - b. Mener dere det er en forskjell på erting og mobbing?
2. Tenker dere at det forekommer mobbing i barnehagen?
 - a. Hvilke tanker har dere om å bruke begrepet mobbing i barnehagen? Hva er det som gjør at dere tenker slikt?
3. Hva tror dere er årsaken til at mobbing oppstår?
4. Har dere observert mobbing i barnehagen deres?
 - a. Hvis ja; Kan noen beskrive den/ de mobbesituasjonene?
5. Har dere observert barn som ikke får være med i lek? Barn som er ensomme eller alene? Som er utenfor? Hvilke tanker har dere rundt dette?
6. Er mobbing et tema som regelmessig blir tatt opp i barnehagen?
 - a. Evt; hvor. Personalmøter, andre møter
7. På hvilken måte har dere blitt kjent med temaet mobbing? (egen utdanning, kurs, litteratur etc?)
8. Dersom en ansatt oppdager mobbing av et barn, hvilke rutiner har dere for å stoppe mobbingen?
9. Opplever dere at barnehagen arbeider med å forebygge mobbing? Hvis ja; hvordan jobber barnehagen deres med dette?

10. Er det et skille mellom assistentens oppgaver og pedagogens dersom en oppdager mobbing i deres barnehage?

Avsluttende spørsmål:

Hva er det viktigste som er sagt i dette gruppeintervjuet?

Er noe vi ikke har tatt opp som dere gjerne vil si? Noen spørsmål?

Var det ok å være med på gruppeintervjuet?

