

Forord

«Der hvor barna selvfølelse krenkes, ligger kimen til hensynsløshet, mobbing og manglende empati» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18). Min erfaring er at enkelte barn møter krenkende handlinger både av ubetenksomme voksne og barn med manglende sosiale ferdigheter. Det er ikke lett å være en av mange, når ønsket kanskje er å være en av få, og å bli sett, hørt og forstått akkurat slik man har behov for. Avslutningsvis i dette forordet vil jeg vise til en hverdagshistorie som er ment å sette deg som leser inn i en refleksjonsreise. Mitt ønske med denne oppgaven er å få belyst hva som må til for at barnehagen skal være en forebyggende arena mot mobbing.

En epoke i mitt liv er nå mot veis ende. Å skrive masteroppgave har vært som en lang reise, med vekslende vær. I utgangspunktet har dette vært en ensom reise. Refleksjonsprosessen har vært på høygir både dag og natt. Sjeldent har jeg vært så produktiv i strikkingen og heklingen, som i denne tiden. Det ligger mange tanker i hver en maske. Selv om reisen var ensom, har jeg hatt god hjelp underveis. Helt først må jeg takke mine tre forskningsdeltakere. Flotte damer med en stor yrkesstolthet! Uten deres ønske om å bidra, hadde ikke jeg kommet i mål. Jeg må også rette en takk til deltakerkommunen og takke alle de engasjerte pedagogene som har svart på mine spørsmål.

Mannen min og guttene mine har holdt ut, og de har vært «tvingt» aktivt med på mine refleksjonsrunder og vært vitne til noen frustrasjonsutbrudd. Jeg har også nytt godt av datakyndigheten til min mann. Veilederne mine, Berit Groven og Kari Nergaard, har også fått gleden av følge meg i denne reisen og jeg takker for gode samtaler og veiledende råd. I tillegg må jeg takke mamma og pappa, de stiller alltid opp og er mine største rollemodeller både som forelder og fagperson. Sist må jeg takke min søster. Du har delt av dine kunnskaper og erfaringer. Dine ord har satt i gang mange tankeprosesser og endringsprosesser hos meg. Tusen takk for all hjelp med korrekturlesing og nedkorting av denne oppgaven.

Hel til slutt takker jeg meg selv. Takker for at jeg holdt ut og fant det siste punktet i denne oppgaven. Det siste punktet for tematikken er slettes ikke satt, gg hvem vet om det blir nye punktum jeg må sette!

Klæbu, november 2014

Solveig Thun

(Forsidebildet henger i bestemors gang og bildet har ingen signatur)

«Et hverdagsseksempel» er en fiktiv historie bygget på egne erfaringer fra barnehagefelten.

«Det var en vårdag og alle gruppene var samlet ute på utelekeplassen. Barna strimlet rundt som små maur og fant sine faste plasser. Ei jente var ikke helt tilfreds. Hun hadde tidligere ikke ønsket å gå ut og heller ikke å kle på seg. Det endte med at en ansatt tok henne på fanget og bestemte at klærne skulle på, for ut skulle alle. Jenta protesterte hele veien og de andre barna sendte henne mange blikk. Ute sto hun og bar preg av at hun hadde grått. Barna fant seg til rette i lekene sine og jenta ble stående. En av de ansatte, som var ute, kom bort til jenta og prøvde å muntre henne opp. Den ansatte visste at ute brukte jenta å leke med tre andre jenter og skyssset henne bortover til dukkehuset hvor de tre andre lekte. Jenta fikk ikke bli med i leken og ble på nytt stående utenfor å se på. En annen ansatt kom fordi og lurte på om ikke hun skulle leke seg og jenta fortalte at hun hadde spurt, men fikk ikke være med. Det ordnet den ansatte med å si ifra til de tre andre jentene at her leker alle med alle! Da den ansatte hadde gått så jenta på de andre tre. Den lengste jenta sukket og himlet med øynene og kunne fortelle at de hadde egentlig ikke plass til en til i leken, så da fikk hun på nytt være hunden og dessuten så kunne hun droppe sutringen sin. Jenta var vant til å være hund. Hun plukket opp pinner fra bakken med munnen og slurpet i seg sølevann, for det var slik hunden til den lengste jenta gjorde det. Hunden fikk bli med på tur og hunden måtte ligge i kroken sin mens de andre var ute på blomstersanking. Egentlig måtte jenta på do, men akkurat da skulle det være natta og da sov alle. Jenta tisset på seg. En av de ansatte kom bort til henne for å ta henne med på do, for de hadde en plan på det i barnehagen siden jenta ofte tisset på seg. Jenta trengte ikke på do mer. Den ansatte spør da om jenta har tisset på seg og de andre jentene ser på henne. Hun hadde tisset på seg. Den ansatte måtte få jenta til å skifte. Nye tårer kom, jenta måtte skifte. Hun måtte kle av og på det meste selv, det var vanskelig da klærne hang sånn fast til de våte beina. Jenta gråt, hun fikk ikke til å skynde seg. Den ansatte forsikret henne om at det går bra, du må bare skifte! Da jenta kom ut var det ingen i dukkestua. De andre tre jentene satt oppe i et tre og lekte apekatter. Det var ikke plass til mer enn tre apekatter og dessuten så likte de ikke at det luktet tiss av henne. Jenta fant en gul spade, tok den med seg og gikk til sandkassen og lagde sølekake sammen med de yngre barna. En ansatt fortalte jenta at hun syntes det var så fint at hun lagde sølekake med de yngste barna.

«Det skal ikke være rom for noen former for diskriminering eller krenkende ord og handlinger i barnehagens virksomhet» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21).

Innhold

| | |
|---|-----|
| Forord | I |
| Innhold | III |
| 1 INNLEDNING | 1 |
| 1.1 Introduksjon | 1 |
| 1.2 Valg av tema og problemstilling | 1 |
| 1.3 Oppgavens oppbygning..... | 2 |
| 2 TEORI | 3 |
| 2.1 Et historisk bakteppe | 3 |
| 2.2 Mobbing | 4 |
| 2.2.1 Mobberoller..... | 4 |
| 2.2.2 Aggresjon..... | 6 |
| 2.2.3 Reaktiv- og proaktiv aggresjon..... | 7 |
| 2.2.4 Mobbingens psykologi..... | 8 |
| 2.2.5 Mobbing, konflikt og erting..... | 9 |
| 2.3 Mobbing i barnehagen..... | 10 |
| 2.4 Forebyggende tiltak i barnehagen | 12 |
| 2.4.1 Pedagogisk lederskap og organisering | 14 |
| 2.4.2 Et barn på to «planeter»..... | 16 |
| 2.5 Oppsummert teoretisk rammeverk | 17 |
| 3 METODE..... | 19 |
| 3.1 Kvalitativ metode | 19 |
| 3.1.1 En fenomenologisk tilnærming | 20 |
| 3.1.2 Kvalitativt intervju | 21 |
| 3.1.3 Forskerens subjektive bagasje | 22 |
| 3.2 Datainnsamlingsstrategi | 23 |
| 3.2.1 Utvalg | 23 |

| | | |
|-------|--|----|
| 3.2.2 | Intervjuguide..... | 24 |
| 3.2.3 | Gjennomføring av intervju | 24 |
| 3.3 | Gjennomføring av analysen | 26 |
| 3.3.1 | Transkribering | 26 |
| 3.3.2 | Stevick-Colazzi-Keen metoden..... | 27 |
| 3.3.3 | Fenomenologisk reduksjon - meningsenheter..... | 28 |
| 3.4 | Krystallisering av data: de supplerende metoder | 29 |
| 3.4.1 | Spørreundersøkelsen | 29 |
| 3.4.2 | Dokumentanalyse..... | 30 |
| 3.4.3 | Bearbeidelse av datamaterialet: planer og spørreundersøkelse | 31 |
| 3.4.4 | Reliabilitet, validitet og generalisering av de supplerende data | 31 |
| 3.5 | Kvalitetskriterier..... | 32 |
| 3.5.1 | Pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet i mitt prosjekt | 33 |
| 3.5.2 | Etiske vurderinger | 34 |
| 4 | PRESENTASJON AV DATAMATERIALET | 37 |
| 4.1 | Meningsenhetene..... | 37 |
| 4.2 | Teksturell beskrivelse av forskningsdeltakernes erfaringer | 37 |
| 4.2.1 | Oppsummerende teksturell beskrivelse av erfaringene til forskningsdeltakerne | 40 |
| 4.3 | En teksturell-strukturell beskrivelse av følelsesaspektet i opplevelsen av erfaringene | 41 |
| 4.3.1 | Oppsummerende teksturelle-strukturelle beskrivelsen | 43 |
| 4.4 | En tekstuell-strukturell beskrivelse – essensen i opplevelsene og erfaringene | 46 |
| 4.5 | Analyse av kommunens «Handlingsplan mot mobbing» og forskningsdeltakernes årsplan | 48 |
| 4.5.1 | Handlingsplanen mot mobbing | 48 |
| 4.5.2 | Årsplanene..... | 50 |
| 4.6 | Analyse av spørreundersøkelsen | 52 |

| | | |
|-------|---|-------|
| 4.6.1 | Pedagogenes svar på mobbing og tiltak for å forebygge mobbing | 52 |
| 4.6.2 | Årsplanen | 54 |
| 5 | OPPSUMMERENDE DRØFTING | 55 |
| 5.1 | Den ansvarsbevisste ansatte | 56 |
| 5.2 | Utvikle sosial kompetanse..... | 57 |
| 5.2.1 | Se enkeltbarnet og være der barna er | 57 |
| 5.2.3 | Verdigrunnlag | 59 |
| 5.3 | Åpen kommunikasjon | 60 |
| 5.3.1 | Foreldresamarbeid | 61 |
| 5.3.2 | Plandokumenter | 62 |
| 5.4 | Organisering | 63 |
| 5.4.1 | Strukturert hverdag | 63 |
| 5.4.2 | Bruk av hensiktsmessige lekegrupper | 64 |
| 5.5 | Konklusjon | 65 |
| 5.5.1 | Avsluttende betraktninger og videre forskning | 67 |
| 6 | REFERANSER..... | I |
| 7 | VEDLEGG | VII |
| | Vedlegg 1 NSD | VII |
| | Vedlegg 2 Informert samtykke..... | IX |
| | Vedlegg 3 Informasjon til forskningsdeltakerne om meg | XI |
| | Vedlegg 4 Tilleggsnotat til intervjuguide..... | XII |
| | Vedlegg 5 Intervjuguiden..... | XIV |
| | Vedlegg 6 Spørsmålene i spørreundersøkelsen..... | XVII |
| | Vedlegg 7 Frekvenstabeller for pedagogene | XVIII |

1 INNLEDNING

1.1 Introduksjon

I 2003 sluttet Barne- og familiedepartementet seg til Manifest mot mobbing. Barnehagen lå inn under dette departementet og fokuset mot mobbing i barnehagen ble satt på dagsordenen. Manifestet sier: «Alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing» (Barne-, Likestillings, & Inkluderingsdepartementet, 2011). Manifestet er tydelig på at det viktigste arbeidet for å nå dette målet er kunnskapsrike ledere som arbeider med et godt forankringsarbeid i sitt lokalmiljø. «Å forhindre mobbing er et lokalt ansvar og krever lokal handling» (Barne- et al., 2011). Selv om det ble satset på implementering av forståelsen av mobbing i barnehagen, kan det virke som at mobbing som fenomen fremdeles er et sideordnet begrep i barnehagen. Rørnes (2007) viser til at barnehageansatte syntes det var vanskelig å akseptere at mobbing var noe barn gjorde.

Gjennom fokus rettet mot mobbing i skolen, og forskning som viser til at mobbingen ikke er et ensidig skolefenomen, har mobbing blitt et aktuelt tema også i barnehagen. Det er i hovedsak skolemobbing man tenker på når fenomenet mobbing omtales. Forskning innenfor skolemobbing er fremdeles mer omfangsrikt enn innenfor barnehagen. Det er da viktig for meg å gi et bilde på skolemobbingen, som en forståelsesramme, for å tydeligere se og forstå mobbing blant yngre barn. Mobbing er ikke utelukkende et skolefenomen, mobbingen oppstår ikke den dagen barnet begynner på skolen. Nyere forskning har ført til at mobbing i barnehagen er et høyaktuelt tema. For å nevne ett, kom det i 2011 en rapport fra et omfattende finsk forskningsprosjekt, «Bullying in early educational settings», med barn i alderen 3-6 år i fokus. Denne rapporten viste at 12% av barna i undersøkelsen var innblandet i mobbing på en eller annen måte, og at barna snakket om mobbing som et daglig opplevd fenomen (Kirves & Sajaniemi, 2011).

1.2 Valg av tema og problemstilling

Jeg var nyutdannet førskolelærer i 2001. Når jeg i dag tenker tilbake var mobbing blant barnehagebarn et tema vi ikke var innom i selve utdanningen. Som ganske fersk førskolelærer var jeg med på NEA- prosjektet «Trygge barn i trygge barnehager – med blick på den voksne». Rapporten konkluderte blant annet med at «Prosjektet har ført til et kompetanseløft for alle ansatte. Ny kunnskap har ført til holdningsendringer. Den faglige bevisstheten har

økt» (Emstad, Korsvold, Aalberg, Ekker, & Haugen, 2006). Ved å delta i prosjektet, fikk vi mer kunnskaper om mobbing og hva vi så på som viktig for å forebygge mobbing. Etter endt prosjekt, opplevde jeg at fokuset ble mindre på selve mobbefenomenet og jeg vil påstå at vi barnehageansatte etter hvert mistet fokus. En av årsakene til det, tror jeg, var at prosjektet i seg selv ikke var nok til å få mobbefenomenet internalisert. Samtidig som prosjektet endte ble den planlagte refleksjonstiden gradvis borte og fokuset gikk mer mot annen planlagt aktivitet. Mobbing var også et relativt nytt fenomen for barnehageansatte å forholde seg til og vi hadde i en lengre periode hatt fokus på den sosiale kompetansen. Å fortsette med det arbeidet var å forebygge negativ atferd og fremme barns sosiale utvikling. Dette tror jeg var med på å gjøre at vi tenkte at vi forebygget mobbing. Kan vi forebygge mobbing uten å ha et bevisst forhold til hva vi forebygger mot?

I dette prosjektet er fokuset rettet mot hva pedagoger ser på som tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen. Har barnehagene egne tiltaksprogram de bruker i et bevisst forebyggingsarbeid eller arbeider barnehagen forebyggende på annen måte? Hva forebygger mobbing i barnehagen? Problemstillingen i dette prosjektet er:

«Hvilke tiltak forebygger mobbing i barnehagen? En studie rettet mot den pedagogiske lederens erfaring om hva som må til for å forebygge mobbing i barnehagen».

1.3 Oppgavens oppbygning

I kapittel 2 blir det teoretiske rammeverket rundt mobbing løftet fram via et lite historisk tilbakeblikk på mobbing, mobbing generelt, mobbing i barnehagen og det å forebygge mobbing. Kapittel 3 viser til den metodiske tilnærming dette prosjektet har hatt. Det er lagt opp til å gi leseren et tydelig og godt bilde på alle ledd i denne forskningsprosessen. I kapittel 4 blir resultat og funn løftet frem via en presentasjon av analysen av datamaterialet. Kapittel 5 gir en oppsummerende drøfting til de resultat og funn jeg kom frem til. Det trekkes frem noen avsluttende betraktninger, tanker om videre forskning, og en operasjonalisert tiltakskjede for å forebygge mobbing. I siste delen av denne oppgaven kommer referanseliste og vedlegg.

2 TEORI

Det var på 1970-tallet at svenskene Peter-Paul Heinemann, Pikas og Dan Olweus introduserte oss for begrepet mobbing. De satte fokus på denne negative væremåten som var til skade for den sosiale utviklingen i miljøer, både i skolen og i «bakgården». Dette kommer jeg nærmere inn på i det første delkapitlet. Videre tar jeg for meg mobbing generelt, beskrevet med fokus på særtrekk av mobberen, den som blir mobbet, mobbingens kjerne og forskjellen på mobbing, konflikt og erting.

Barnehagen har ikke vært en arena hvor mobbing har vært like synlig diskutert som i skolen, men man skal forebygge mot negativ utvikling og fremme den positive sosiale utviklingen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Under dette delkapitlet om mobbing i barnehagen blir det lagt vekt på mobbing i barnehagen og aggresjonens betydning for mobbing. Det forebyggende perspektivet i barnehagen kommer frem i siste delkapittel. Barnehagene har retningslinjer de arbeider ut ifra. Her trekker jeg frem sentrale punkter i rammeverket, den pedagogiske lederens rolle, organisering og til sist trekkes samarbeid med hjemmet frem.

2.1 Et historisk bakteppe

Peter-Paul Heinemann kom i 1973 med mange brutale historier på det som man kan si var den banebrytende introduksjonen til fenomenet mobbing. Han viser til menneskets evne til å være brutal og samtidig menneskets evne til å fordele ansvar og minimere skyldspørsmål. «Barn er ikke bare grusomme, de er presis like djevelske som resten av menneskeheten», sier Heinemann (1973, s. 13-14). Han refererer til alle de skolebarna han på utradisjonelt vis iakttok og alle historier han har fått fortalt fra barn og unge som hver dag kjempet sin «livs» kamp. Mennesket blir av Heinemann (1973) karakterisert som en ulv, et flokkdyr som knapt overlever utenfor sitt habitat. Dette var kjernen i mobbingen for Heinemann. «Mobben er en virksom menneskemasse som er sammensveiset av aggressiv lyst og angst» (Heinemann, 1973, s.124). Pikas (1976) hevdet også på 1970-tallet at mobbing var et gruppefenomen. Han viste til Olweus sin tidlige forskning som pekte på de involverte partenes særegenheter. Pikas tolket Olweus sine særegenheter til å vise til at «mobben» kunne være en (Pikas, 1976). Pikas hevdet at mobbing måtte sees som en gruppeprosess med minimum to plagere med tilhørighet til hverandre. Dersom handlingen gikk fra en til en annen, mente Pikas at det da var snakk om mer generell konflikt (Pikas, 1976). Olweus (1975), aggresjonsforsker og professor i psykologi, tok avstand fra at aggresjon kunne sees på som et instinkt. Han fant at gutter som

han karakteriserte som skolebøller, hadde en økt grad av aggressivitet i seg, hadde et tydelig temperament og var sjeldent selv utsatt for noen form for negativ atferd (Olweus, 1975). Dette banebrytende arbeidet har rettet fokuset mot mobbing som fenomen. Nyere forskning vil også bli belyst for å få et bedre bilde på fenomenet mobbing.

2.2 Mobbing

Mobbing stammer fra det engelske ordet «mob» som betyr pøbel. Ordet «Bullying» er det engelske ordet for å herse med og tyrannisere. «Bullying» peker mot ordet «harrasment» som igjen betyr å plage med gjentatte angrep, fiendtlighet og herjing (Midtsand, Monstad, & Søbstad, 2004).

Den norske professoren i pedagogisk psykologi, Erling Roland, støtter Olweus sin forståelse av at mobbing kan ha med egenskaper hos en person å gjøre. En internasjonal forståelse av fenomenet mobbing, er at mobbing handler om negative, uvennlige og aggressive handlinger (Roland, 2007). Et vesentlig aspekt ved mobbingen er ubalansen i styrkeforholdet mellom mobber og mobbeoffer. «Mobbeofferet er ikke i stand til å forsvare seg fysisk eller sosialt i den aktuelle situasjonen» (Roland, 2007, s.23). Roland (2007) viser til en internasjonal enighet:

«Mobbing er fysisk 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» (s. 25).

Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) oppsummerte noen kriterier for hva mobbing omhandlet, i sin rapport «Tiltak mot mobbing starter i barnehagen»:

1. At offeret opplever negative handlinger
2. Handlingene kan komme fra både enkeltpersoner, men også fra en gruppe
3. Handlingene gjentas over en viss tid
4. Offeret opplever seg underlegen og har vansker med å forsvare seg (s. 19).

Kort oppsummert har alle disse forståelsene av mobbebegrepet et tyngdepunkt mot ulikheter mellom mennesker, mellommenneskelige problemer og relasjonsproblematikk i det nære sosiale miljøet (Sandsleth, 2007).

2.2.1 Mobberoller

Olweus (2000) skiller mellom to typer mobbeofre, et provoserende og et passivt offer. Den provoserende rollen kjennetegnes ved provokasjon, ukonsentrasjon, uro og frustrasjon. Sinne og barnet indre spenninger, fører ofte til konflikter og gjør barnet sårbart for andres reaksjoner. (Olweus, 2000; S Perren & Alsaker 2006). Denne provoserende rollen kan også

være sett på som en mobber – «Bully-victim». Et barn i denne rollen har ofte et blandet atferdsmønster, mindre evne til samarbeid og sluss ofte tilbake mot jevnaldrende og ofte da mobberne (S Perren & Alsaker 2006).

Kjennetegnene til den passive rollen er ensomhet, lavt nivå av aggresjon, usikkerhet, følsomhet, forsiktighet og tilbaketrukkethet (Olweus, 2000; S Perren & Alsaker 2006). Denne personen tenkes å ha et negativt syn på seg selv. Ytre forklaringer som årsak er en utopi (Heinemann, 1973; Olweus, 2000; Pikas, 1976; Roland, 2007). Det er ofte et påskudd som blir brukt av dem som mobber, og kan tas som trøst og forklaring av den som blir utsatt for mobbing (Heinemann, 1973, s. 79). Roland (2007) viser også til at mobbeofferet har en svakere selvoppfatning og ofte er fysisk og sosialt svakere enn mobberen. Mobbeofferet ligger på et gjennomsnittlig, mot noe lavere, nivå i forhold til aggressivitet, men skårer lavere på flere andre punkter som for eksempel skoleprestasjoner og fysisk styrke (Roland, 2007).

Mobbere tenderer til å ha en positiv holdning til vold og aggresjon (Roland, 2007{Olweus, 2000 #3}). De er impulsive og har et behov for å dominere andre. Mobbere har generelt en god selvfølelse og viser lite medfølelse (Olweus, 2000). Nyere forskning viser til at mobberen ofte viser en selvsikkerhet, en dominerende rolle ovenfor andre, er mindre prososial og er ofte en del av en større samling barn, «clusters» (S Perren & Alsaker 2006). Det er i senere år også blitt mer fokus på jenters mobbing. Jenters mobbing er ofte preget av mindre aggressivitet, mer isolering og avvising, men med et fremdeles sentralt maktfokus (S Perren & Alsaker 2006; Vlachou, Andreou, Botsoglou, & Didaskalou, 2011). Økt kunnskap om de spesifikke tegnene blir viktig for å få tak i de ulike rollene i selve mobbesituasjonen (Alsaker & Valkanover, 2012; Kirves & Sajaniemi, 2011; Sonja Perren, Wyl, Stadelmann, Bürgin, & Klitzing, 2006; Vlachou et al., 2011). Roland (2007) påpeker at disse kjennetegnene er tendenser og trenger ikke alltid å være til stede, men er hyppige funn i rollemønsteret hos de involverte partene i mobbingen.

Det er i senere tid blitt gjort et skille mellom direkte mobbing og indirekte mobbing (Roland, 2007). Ved direkte mobbing går mobberen direkte og fysisk på mobbeofferet. Ved indirekte mobbing, er ofte isolering av mobbeofferet målet. Olweus (2000) tar et oppgjør med myten om at mobbere ofte har et dårlig selvbilde og et usikkert indre. «Analysen peker nesten i motsatt retning: mobberne kjennetegnes enten ved uvanlig lite angst og usikkerhet, eller de er omtrent som gjennomsnittet» (Olweus, 2000, s.36). Olweus (2000) og Roland (2007) kom frem til at ubalansen i det oppståtte maktforholdet var vesentlig for at mobbingen skulle vedvare. Mobberne mener selv de fremstår som relativt dominerende, men har et ønske om å

være betydelig mer dominant og ønsker å se på seg selv som en leder (S Perren & Alsaker 2006; Roland, 2007). Det kan virke som at behovet for å kunne styre og ha kommandoen over andre mennesker tiltaler den utpregede mobberer.

Flere undersøkelser viser at den som blir utsatt for mobbing har et betraktelig lavere selvbilde enn gjennomsnittet (Olweus, 2000; S Perren & Alsaker ; Roland, 2007). Selvbilde formes mye av jevnaldringens respons overfor hverandre. Den som mobber eller utvikler seg til å kunne bli en mobber, viser å ha en forhøyet grad av den proaktive aggressiviteten og et større behov for å dominere enn gjennomsnittet (Roland, 2007). Forskning rettet mot barnehagebarn og mobbing viser at rollemønstrene til offer, mobber og mobber/offer viser stor likhet med den tradisjonelle skoledefinisjonen (Vlachou et al., 2011). Et vesentlig og viktig aspekt ved funn innen barnehageforskningen og mobbing er at barns væremåte, modning og sosiale kompetanse må tas med i forståelsen av begrepet. Det er for eksempel sjelden at et barn blir valgt ut som et fast offer, og barns forståelse av mobbing er oftest endimensjonalt, noe som peker på at repetisjon, intensitet og ubalanse i maktforholdet ikke er vesentlig for det utsatte barns opplevelse av å bli mobbet (Vlachou et al., 2011).

2.2.2 Aggresjon

Mobbing som fenomen har begreper som makt og aggresjon i seg. Å lære å håndtere aggresjon er et vesentlig punkt for å motkjempe mobbing (Pikas, 1976). Pikas (1976) mente at «tilblivelsen av aggressive personlighetstrekk kan spores tilbake til tiden før skolen» (s. 17). Han mente at mobbing ofte kunne skje på grunn av en undertrykt aggresjon. Juul (2014) viser til sinne og aggresjon, og påpeker at dette er en sosial reaksjon. Barnet er født skyldfritt og betydningen av kvaliteten på den sosiale læringen avgjør om barnet blir aggressivt (Juul, 2014). Aggressive barn kan ha vansker med å se på sin aggressive oppførsel som en del av mobbing (Monks & Smith, 2006). Dette kan være med på å gi mobberer en annen forståelse av mobbebegrepet og kan være en måte å godta egen oppførsel på (Monks & Smith, 2006). Berkowitz (1993), definerer «aggression as any form of behavior that is intended to injure someone physically or psychologically» (Berkowitz, 1993, s.3). Han påpeker et viktig skille mellom aggresjon og sinne. Aggresjon har et mål i seg om å gjøre noen noe vondt, mens sinne er et følelses(affekt)utbrudd med ingen direkte intensjon om å skade noen. Når det er aggresjonen som styrer handlingen, blir det mer rettet mot en viljestyrt handling. Det er viktig å påpeke at ikke all aggresjon er mobbing (Midtsand et al., 2004). Roland (2007) vier til to ulike typer aggresjon, reaktiv og proaktiv aggresjon.

2.2.3 *Reaktiv- og proaktiv aggresjon*

Den reaktive aggresjonen er den som kan oppstå som et resultat av den tolkningen man gjør i en frustrerende situasjon (Roland, 2007). For eksempel at leken du lekte med tidligere ikke var ledig lenger og du trenger den sårt for å få innpass. Eller det kan være at man føler seg i en nedverdiggende posisjon over tid. Frustrasjonen kan føre til et aggressivt utbrudd. Måten vi velger å tolke årsaken til frustrasjonen på er med på å regulere sinne og også tanken om løsning (Roland, 2007). I det øyeblikket personen utsettes for en belastning som medfører en frustrasjon (noen andre tok leken), minker evnen til å tenke klart, og personen kan få et kognitivt sammenbrudd (Roland, 2007).

En person med et reaktivt aggresjonsmønster kan være det Olweus (2000) kaller et provoserende mobbeoffer (jf. kap. 2.2.1), en person som kan oppleves som både mobber og mobbeoffer. I hverdagsseksemplet ovenfor (jf. forord) kan fort jenta sitt sinne under påkledning og nytt skifte av klær, være et tegn på et kognitivt sammenbrudd. Jenta føler seg kanskje frustrert og engstelig for om hun får det bra i uteleken i barnehagen. Roland (2007) fremmer uansett at det er innslaget av den proaktive og ikke den reaktive aggressiviteten som i størst grad predikerer hvem som kan komme til å mobbe andre. Sånn trenger det ikke være i barnehagen, hvor barna ofte har en endimensjonal forståelse av mobbing. I barnehagen legger barna vekt på at handlingen er sårende og har aggressive elementer i seg for å si om det er mobbing (Kirves & Sajaniemi, 2011).

Det som kjennetegner den proaktive aggresjonen er at den har til hensikt å oppnå en materiell og/eller en sosial gevinst. Aggresjonen blir bevisst brukt som en fordel for å nå et mål eller vinne frem med sitt ønske om å ha kontroll, makt og dominans. Roland (2007) viser til at en person med et proaktivt aggressivt personlighetstrekk søker makt og får en glede eller stimulans av å oppnå større makt over andre. Personen med den proaktive aggresjonen opplever en form for emosjonell belønning ved å vise makt og dominans ovenfor enkelte (Nergaard, 2011). Roland påpeker også at den proaktive personen også kan ha et sterkt ønske om å få en økt popularitet i «klassen» (Roland, 2007). Den proaktive aggresjonen viser seg å være stabil over tid, men ikke nødvendigvis lik i alle situasjoner. Dette kan gjøre at det kan være vanskelig å se og forstå barnets aggresjonsmønster. Personer med en proaktiv aggresjon har også ulike sider ved seg og er i de fleste situasjoner hyggelige og omtenkssomme, men kan i det neste være hard, kald og rå i å bruke makt og undertrykkelse ovenfor andre (Nergaard, 2011). Roland (2007) kaller dette for at «beredskapen» kommer til syne under de riktige betingelsene.

2.2.4 Mobbingens psykologi

Søndergaard (2012) ser på mobbebegrepet som et komplekst fenomen. Hun mener det kreves ett nytt tankemønster rundt forståelsen av kompleksiteten i mobbefenomenet. Hun legger spesielt vekt på bakgrunnen for at mobbing oppstår og vedvarer. Begrepet «avvisning» og forståelsen av å bli avvist, kan gi en bedre forståelse av tilblivelsen og vedvarelsen av mobbing (Søndergaard, 2012). Det handler om angsten for å bli stengt ut fra fellesskapet. Eller som hun sier «eksklusjonsangsten». Mobbing som et gruppefenomen var Pikas (Pikas, 1975) sin forståelse, men ble møtt med motstand da forskningen viste at individuell aggresjon hadde en stor betydning. Olweus (1975) vektlegger at mobbing som oftest oppstår dersom man har de karakteristiske personlighetstrekkene, som peker mot mobber og mobbeoffer, tilstede i samme miljø. Han trekker også frem medløperne sin rolle for at mobbingen opprettholdes. Søndergaard (2012) trekker også frem alle barns rolle i mobbingen og viser til at barn automatisk blir med, aktivt eller passivt, i den ekskluderingsprosessen som pågår i en skadelig gruppedynamikk. De voksne og de ikke-involverte barna er viktige brikker for å forhindre og stoppe mobbing, de må øves i å bli bevisste på å se og gripe inn dersom det skjer mobbing (S Perren & Alsaker 2006). Roland (2007) ser på mobbingen mer helhetlig og peker på det sosiale rammeverket (dynamikken) som innvirkende på om det oppstår mobbing. En analytisk tilnærming av de sosiale strukturene, med en forståelse av at hverdagen er et komplekst konseptuelt samspill, er nødvendig for å forstå mobbingen (Søndergaard, 2012). «The aim should not be so much technical finesse as a deeper understanding of the mechanisms and processes in this particularly complex machinery» (Søndergaard, 2012, s.370).

Rørnes (2007) bruker en metafor for hva mobbing er, nemlig et virus. Hun viser til mobbing som et virus nettopp fordi et virus er motstandsdyktig og krever en kontinuerlig beredskap og kunnskapsutvikling for å bekjempes. Så peker hun på at dette må bety at kampanjer ikke er medisinen. Sandsleth (2007), som har arbeidet mange år med å kartlegge og finne hensiktsmessige strategier mot mobbing, påpeker også at kampanjer ikke er nok, og at fokuset må rettes mot det gode arbeidet mot mobbing hver dag. Mobbing er et menneskeskapt fenomen og det er viktig med et riktig fokus mot at de som er involvert i mobbingen ikke er vanskelige, de har det vanskelig (Oudmayer, 2014). Barnehagen bør arbeide kontinuerlig med å forebygge mobbing, for å forhindre at det setter seg en negativ trend (Alsaker & Valkanover, 2012). Den enkeltes følelsesmessige opplevelse av enhver

negativ handling, er avgjørende for om det oppfattes som mobbing, og denne opplevelsen er subjektiv og på barnets nivå (Kirves & Sajaniemi, 2011; Sandsleth, 2007).

En person med den proaktive aggresjonen vil oppsøke situasjoner eller skape hendelser for å oppnå den stimulansen makt gir (Roland, 2007). Kan dette for eksempel være når ett barn har fått en sånn maktposisjon at ingen tør leke i sandkassen før de får «lov» og den nye lastebilen «låner» de andre barna akkurat så lenge som «kongen befaler»? Eller som i hverdagsseksemplet under forordet, når den «lengste jenta» bestemmer at nå er det kun plass til tre apekatter i treet og nedverdiger den utestengte jenta med å si at det lukter tiss av henne. Det barnet som har den proaktive aggresjonen i seg, viser en større list i valg av handlinger og har ofte en større lekegruppe rundt seg. Mobberne identifiserer seg ofte med andre mobbere, også de provoserende mobberne, noe som kan føre til økt grad av trusler og mobbing i gruppen på grunn av at barna kopierer hverandre (S Perren & Alsaker 2006).

Det er viktig å se de tidlige tegnene på mobbing for å kunne forhindre den speilingssituasjonen som kan skje og forhindre en negativ barnehagekultur. Produksjonen av selvbildet blir påvirket av responsen fra jevnaldrende (Roland, 2007). Tiltaksprogram for å forhindre og integrere arbeid mot mobbing bør inngå i barns hverdag så tidlig som mulig i barnets liv (Kirves & Sajaniemi, 2011). Mobbing har vist seg å ha store konsekvenser for og påvirkning på barnas læringsprosesser senere i livet (Ruud, 2010). En økende bruk av midler i det tidlige utdanningsløpet, kan vise seg å være mye mer kostnadseffektivt på sikt (Kirves & Sajaniemi, 2011).

2.2.5 Mobbing, konflikt og erting

Konflikt, krangel og slåssing mellom like sterke personer inngår ikke i definisjonen på mobbing. Høiby og Trolle (2012) snakker om erting, mobbing og konflikt i barnehagen som tre ulike situasjoner. Det er erting man skal være varsom ovenfor.

Erting kan utvikle seg til å bli mobbing og er ofte mest utbredt blant små barn (Høiby & Trolle, 2012). Hensikten bak ertingen vises å være ganske bevisst. Erting kan ikke sees på som en hverdagsaktivitet som barn gjør på grunn av at de er barn. Barnas sosiale klima bør ikke være preget av erting og erting bør lukes bort (Høiby & Trolle, 2012). Moen (2014) viser til at erting ikke er ment sårende og stopper når den andre parten ikke ønsker det. Han trekker frem at dersom erting ikke gjør det, går den over i det han vil karakterisere som håning. Håning er basert på mye av det samme som mobbing, og dersom erting beveger seg over til

håning, må den stoppes (Moen, 2014). I barnehagen må man se etter hensikten bak barns væremåte og aktivt avverge eller stoppe erting og mobbing (Høiby & Trolle, 2012).

Konflikt er noe barna ofte møter på og er en del av den utviklende læringsstigen barna stadig klatrer i. Konflikt kan defineres som «en uenighet oppstått på grunn av partenes motstridende interesser» (Høiby & Trolle, 2012, s.23). Det er snakk om likeverdige parter som er eller blir uenige om for eksempel en leke. Dette viser til det motsatte av maktbegrepet i mobbedefinisjonen hvor det er ubalanse i likeverdet. Konflikt og mobbing er ikke det samme og det bør da ikke håndteres på lik måte. Mobbing er ikke en konflikt som man kan snakke seg ut av og bli enige om løsninger til, mobbing kan ikke forhandles - den må stoppes (Olweus, 2000).

2.3 Mobbing i barnehagen

«All studiens conducted on kindergarten children demonstrate that bullying problems occur at this early age» (Alsaker & Valkanover, 2012, s.16).

I 2013 var det registrert at ni av ti barn gikk i barnehagen. Det vil si at barnehagene huser 90% av landets barn i alderen 1-6 år (Statistisksentralbyrå, 2014). Barnehagen er blitt en del av «det livslange læringsløpet». Skoleforskningens funn om økende mobbing med synkende alder ble ett vesentlig punkt som Pettersen og Alsaker tok for seg i sin forskning på 1990-tallet. Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) mente i 2004 å kunne vise til at ett sted mellom 10 og 20% av barnehagebarna i vårt land ukentlig, en eller flere ganger, ble utsatt for mobbing. Pettersen (1997) påpeker viktigheten av å være seg bevisst hva forskning viser og mente at barnehagefolk burde «tente sirene» for lenge siden. Mobbing er et fenomen i norske barnehager, og i 2011 ble barnehagen innlemmet i Regjeringens Manifest mot mobbing (Barne- et al., 2011). Senere forskning viser også til at den aggressive væremåten, som kan resultere i mobbende atferd, kan sees i barnehagealderen (Monks & Smith, 2006). Den subjektive opplevelsen av å bli mobbet er relevant for om det oppstår mobbing. Guerin og Hennessy (2002) viser i en forskningsrapport at barn kan oppleve mobbing selv om det ikke er noen tilsynelatende mobbende hensikt til stede. Et negativt og uheldig rollemønster mellom enkeltbarn, kan på sikt utvikle seg til å bli mobbing. Her er barnehagens rolle som den forebyggende arena viktig (Nergaard, 2011).

I 2012 kom rapporten «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen». Den viste til at opp imot 10% av barna i undersøkelsen ikke trivdes i barnehagen og rundt halvparten av barna var middels fornøyd med sin barnehagehverdag (Bratterud, Sandseter, & Seland, 2012). Denne rapporten viser også til at så mange som 17% av barna har ingen eller få venner. Mange barn

opplever at de selv eller andre blir plaget av andre barn i barnehagen. Yngre barn legger ikke like stor vekt i mobbingens repetisjon og maktbalansen når de viser til sin opplevelse av å bli utsatt for mobbing (Monks & Smith, 2006). Både foreldre og ansatte vurderte barnas trivsel til å være høyere enn hva barna selv gjorde. Den voksnes tolkningsverden samsvarte ikke med den reelle opplevelsen hos barna.

Dersom mobbing er et uuttalt emne i barnehagens her- og nå situasjoner, kan det medføre at mobbing opprettholdes (S Perren & Alsaker 2006). For å arbeide mot mobbing må barna, pedagogiske leder, det øvrige personalet og foreldre/foresatte ha et begrepsapparat rundt fenomenet, og den tausheten som befinner seg rundt dette fenomenet må blåses bort (Alsaker & Valkanover, 2012). Alsaker og Valkanover (2012) fant at barna nesten alltid knyttet mobbing til vonde opplevelser og sårede følelser. Med en for snever forståelse og definisjon av fenomenet, kan mobbing bli oversett og barns følelser krenket (Kirves & Sajaniemi, 2011).

I rapporten «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» var det 12% som opplevde å bli plaget ofte og hele 45% opplevde å bli plaget noen ganger. Da barna beskrev innholdet i hva plagingen var, dreide det seg om lugging, slåing, dytting, knuffing og å bli utestengt fra leken. Denne rapporten tar ikke for seg mobbing spesielt, men barnas beskrivelse av gjentatte negative handlinger over tid peker mot flere av kjerneelementene i definisjonen på mobbing (Bratterud et al., 2012, s.69). I en finsk undersøkelse (jf. kap 1), fra 2011, viser man til at 12,6% av barna, i alderen 3 til 6 år, var involvert i mobbing og mobbing ble sett på som et daglig fenomen (Kirves & Sajaniemi, 2011). Den finske gruppestrukturen i barnehagen er tilnærmet lik den norske og undersøkelsen viste til at det var i gjennomsnitt 1,3 mobber i hver barnegruppe (Kirves & Sajaniemi, 2011). Gulbrandsen og Eliassen (2012) viser i sin NOVA rapport om kvalitet i barnehagen at hver tiende styrer mener at mobbing forekommer jevnlig i barnehagen. Samlet for alle barnehagene var det omkring 70% som svarte at mobbing forekom. «Å snakke om mobbing i barnehagen, er (...) en ny og omdiskutert måte å tenke på når det gjelder små barns samvær» (Gulbrandsen & Eliassen, 2012, s.92). Nergaard (2008) mener det er viktig at barnehagene ser på mobbing med alvor, selv om det kan være «smertefullt». Hun fremhever barnehageansattes ansvar med å sette riktig ting på dagsorden i barnehagen. Dersom barnegruppen ikke har et godt psykososialt miljø, bør dette fremheves fremfor andre hverdagsaktiviteter (Nergaard, 2008). Kanskje barnehager av god kvalitet ikke nødvendigvis er mobbefrie, men er barnehager som tar mobbing på alvor og arbeider for å motvirke og forebygge mobbing (Gulbrandsen & Eliassen, 2012).

2.4 Forebyggende tiltak i barnehagen

Utdanningsdirektoratet påpeker at det er barnehagens oppgave å starte det forebyggende arbeidet mot mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2013b). Fenomenet mobbing blir den voksnes ansvar å håndtere via den voksnes tilstedeværelse, blikk for og relasjon til alle barna (Utdanningsdirektoratet, 2013a). Dette handler om å være bevisst betydningen av tidlig innsats og arbeide målrettet mot det positive sosiale samspillet. I relasjonen mellom voksne og barn er det et asymmetrisk maktforhold til stede konstant, og det må man være seg bevisst (Sandsleth, 2007). Personalet sin kunnskap om fenomenet mobbing og fokus på dette i barnehagen har betydning (Kirves & Sajaniemi, 2011; Nergaard, 2011). Barnehageloven (2013) og Rammeplanen (2011) viser til hva barnehagen skal gi barna.

I møte med barn må den ansvarsbevisste ansatte vise til kunnskap og innsikt i de gruppeprosesser som hele tiden utspilles, uten denne kunnskapsbasen vil det ligge en spire til mobbing (Rørnes, 2007). Hun viser til begrepet «banal mobbing» og konkretiserer det til å være der hvor man har skylapper for faktiske hendelser og hvor mobbingen har fått slå rot i den sosiale kulturen. Det er i slike tilfeller definisjonsmakten til de ansvarsbevisste ansatte blir for omfattende og institusjonen blir et farlig sted for barn å være (Rørnes, 2007). Ifølge Monks og Smith (2006) kan barnet oppleve at det blir mobbet, mens pedagogen ser på hendelsen annerledes og vurderer det som en enkeltstående hendelse (banal mobbing). Dette kan være på grunn av at de voksnes kompetanse er begrenset og usikkerheten om hvordan man skal håndtere en slik situasjon forhindrer de voksne i å gripe inn (Alsaker & Valkanover, 2012).

Forebygging handler om at barnet må bli sett for den det er med sine egenskaper på riktig måte så tidlig som mulig (Rørnes, 2007). At Norge har utviklet et manifest mot mobbing gir oss en visjon om å ha en nulltoleranse for det. «En visjon om et mobbefritt oppvekstmiljø for barn og unge, bør innebære erkjennelsen av at man arbeider i et slags evighetens perspektiv», (Rørnes, 2007, s. 73) og retter dermed også søkelyset mot det samme som Roland og Olweus, det vil si de voksnes vilje og engasjement for å la barn lykkes i et mobbefritt miljø. Kirves og Sajaniemi (2011) påpekte i sine funn at det var avgjørende å ha et opplært personale og fundamentalt viktig å ha et rammeverk for å arbeide forebyggende så tidlig som mulig. Å stoppe mobbing krever en nødvendig innblanding av voksne på en direkte og regelmessig måte. Når man vet hvilke konsekvenser mobbing kan ha for barn, er det viktig at det arbeides preventivt mot dette i barnehagen. Barnehagen er en viktig og godt egnet arena for å arbeide med mobbeproblematikken (Alsaker & Valkanover, 2012). Voksnetettheten og

organiseringen av hverdagen gir et større rom for å nå frem til barna. Tiltaksprogrammet Be-prox, er utviklet av Alsaker og Valkanover (2012), er utviklet for å bedre forståelsen av og kunnskapen om mobbeproblematikken hos ansatte og foreldre/foresatte i barnehager og småskoletrinn. Dette krever et helhjertet og helhetlig arbeid hvor alle deltakere i barnehagen deltar – «Take action» kan være første steg mot å få en omsorgsfull og støttende barnegruppe hvor mobbing ikke er akseptert (Alsaker & Valkanover, 2012).

NOVA-rapporten om strukturell kvalitet i norske barnehager fra 2012 kom frem til at forebyggende tiltak mot mobbing som barnehagene brukte, innebar ulike arbeidsmåter for å bygge den sosiale kompetansen hos barn (78%) (Gulbrandsen & Eliassen, 2012). 70% av barnehagene rapportert at mobbing forekom og det var en tydelig sammenheng mellom rapportert mobbing og bruken av arbeidsmåter (Gulbrandsen & Eliassen, 2012). De arbeidsmåtene som ble rapportert benyttet, er tiltaksprogram for å fremme den sosiale kompetansen og er ikke spesifikt laget for å arbeide mot mobbing. Ifølge Rørnes (2007) er sosial kompetanse «vaksinen» mot mobbing. Nergaard (2011) vektlegger at bevisstgjøringen av sosial kompetanse i seg selv ikke er det samme som forebygging av mobbing, men en god start. Forebygging handler om et helhetlig perspektiv på barnets utvikling, gruppens dynamikk og å gi barna en «sterk, tydelig, omsorgsfull og myk voksen» (Nergaard, 2011, s. 38).

Sosial kompetanse handler om å mestre samspill. Det er noe barnet tilegner seg fra første dag og særlig utvikles de sosiale ferdighetene i møte med andre mennesker (Holland, 2013; Lamer, 2014; Ogden, 2013). Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) legger utviklingstygden av den sosiale kompetansen på barnehagen. Utviklingen av den sosiale kompetansen er noe som er tett sammenvevd med barnehagens gode kvalitet på leken, omsorgen og oppdrageransvaret (Lamer, 2014). Sosial kompetanse må utvikles, den må læres. Å lære/få denne kompetansen gjør barnet automatisk mindre utsatt for å utvikle negativ og antisosial atferd (Ogden, 2013). Denne læringen og utviklingen skjer best i møte med relasjonelle, gode og profesjonelle voksne rollemodeller (Holland, 2013).

Holland (2013) viser til den gode autorative voksenstilen og legger da vekt på den voksnes balanse mellom å vise varme og kontroll. En autorativ voksen lykkes i stor grad med gode relasjoner til de fleste barn. For at barnet skal kunne ha en positiv utvikling av sine sosiale ferdigheter og dermed øke sin sosiale kompetanse, er kunnskapen til de som lærer bort er viktig (Holland, 2013). I en barnehage, hvor jevnaldningsrelasjoner er viktig og i fokus, vil både barnas hverdagslige her- og -nå øyeblikk ha betydning for denne utvikling, samtidig som

tilstedeværelsen av et kunnskapsrikt personale blir avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2011).

2.4.1 Pedagogisk lederskap og organisering

Å være en pedagogisk leder er et ansvarsyrke hvor en integrasjon av ferdigheter og kunnskaper blir viktig. Rollen pedagogisk leder innehar mange viktige sider som igjen sier mye om barnehagens kvalitet. Den pedagogiske lederens ansvar er å få et samlet personalet rundt begreper knyttet opp mot den pedagogiske praksisen, som igjen er med på å sette standarden for hvordan de voksne opptrer (Meyer, 2005). Et bevisst personale som arbeider sammen mot felles mål, på lag med foreldre/foresatte og barn har muligheter for å lykkes. Der hvor de ansatte er usikre på både å gripe inn og å finne løsninger, blir lite gjort, og barna kan bli vitner til at de voksne ikke handler når barnet er utsatt for mobbing (Alsaker & Valkanover, 2012). Et velfungerende og godt samarbeid mellom de ansatte, er med på å styrke den voksnes varme og tydelighet i møte med barn som utfordrer (I. Lund, 2014).

Barnehagen har mandat til å tidlig forebygge mobbing og diskriminering (Kunnskapsdepartementet, 2011). Både Olweus (2000) og Roland (2007) trekker frem betydningen av den bevisste, engasjerte og tilstedeværende voksne som en avgjørende faktor for å forhindre at mobbing oppstår. Roland (2007) og Holland (2013) viser til tydelig autorativ omsorg som viktig trekk for å ha positiv og god gruppeledelse av barn. Kvaliteten på relasjonene til barn, er alltid de ansattes ansvar (I. Lund, 2014).

Rørnes (2007) påpeker voksenansvaret i å «våge» å se hva som foregår i barnegruppen. Hun trekker frem sosial kompetanse som vesentlig for å lykkes med å forebygge mobbing. Personalets kompetanse blir vesentlig for å se det sosiale spillet i gruppen, og ut fra det kunne legge til rette for den sosiale læringen. Dette er av betydning for barnets utvikling av sin selvfølelse og barnets læring via speiling. I tillegg er dette viktig i forhold til barnets læring og utvikling av sin egenledelse i sin lek. Det er et voksenansvar å lede barnet til en god egenledelse, noe som peker mot at voksne må være observerende og kreativt tilstede i barns læring og lek (Sørensen, Godtfredsen, Modahl, & Lerdal, 2011). Situasjoner hvor barnet når målet ved uhensiktsmessig atferd, kan skape en lærings situasjon som inviterer til gjentakelser av atferden. «Episoder blir til gjentakelser, makt/avmaktssituasjonen blir selvforsterkende, og vi nærmer oss definisjonen på mobbing» (Rørnes, 2007, s.162). Pedagogens måte å forholde seg til kunnskap og barn på, er avgjørende for barnehagens pedagogikk, som igjen sier noe om synet på barnet og læring (Sørensen et al., 2011). I barnehagen skal barn få utvikle sine

kunnskaper og ferdigheter gjennom sin egen deltakelse i hverdagen, og de ansvarsbevisste ansatte i barnehagen skal legge forholdene til rette. Den voksnes tilrettelegging er avgjørende for om barnet utvikler sine sosiale ferdigheter (Sørensen et al., 2011).

I den finske undersøkelsen om mobbing i tidlig alder, kom det frem at de ansatte i barnehagene mente de trengte mer konkret kunnskap og informasjon om hvordan man kunne arbeide forebyggende mot mobbing (Kirves & Sajaniemi, 2011). I en god barnehage har pedagogene lyktes med å få til et godt pedagogisk grunnsyn og en solid pedagogisk forankring (Meyer, 2005). Lamer (2014) fremhever at ny praksis er avhengig av en tydelig ledelse og tilrettelagte gode lærings- og refleksjonsprosesser. Hun påpeker også at pedagogen må være bevisst sin betydning som en rollemodell ovenfor det øvrige personalet.

«Barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvisning, mobbing og vold» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.23). Forskning har vist at barnehagens voksentetthet og bruk av ulike organisering av barnegrupper, gjør barnehagen til en ypperlig arena for å arbeide forebyggende. Dersom organiseringen er svak, kan dette medføre økt mobbing (Roland, 2007). Dette retter fokuset mot behovet for en planlagt, gjennomtenkt og strukturert hverdag i barnehagen, som i skolen. Rammeplanen (2011) legger stor vekt på det pedagogiske innholdet og legger særlige føringer for hva organiseringen innad i barnehagen må ta hensyn til. Ellen Birgitte Ruud (2010) har forsket på barn som blir ekskludert fra leken i barnehagen og betydningen av tidlig intervensjon. Organisering av barnehagens hverdag skal ta hensyn til mange sider hos barnet. «Veksling mellom lek, læring, konsentrasjon og utfoldelse er grunnleggende for fysisk og psykisk velvære» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.22). Barnehagen skal ivareta barndommens egenverdi og barnets naturlige glede av å utfolde seg med lek og lyst i harmoni med andre, leken har en stor rolle for barnet. Leken og det sosiale samspillet i barnehagen danner grunnlaget for det videre livslange læringsløpet barn er en del av (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Å arbeide i grupper for å styrke barns selvbevissthet, sosiale ferdigheter, emosjonelle vansker og oppførsel er viktige tiltak i forebyggingen av mobbing (Sonja Perren et al., 2006). Barnegruppen består i stor grad av jevnaldrende barn. Aggressiv atferd utvikler seg først til å bli mobbing når den sosiale konteksten godtar det, og det vil da kreve handling på individnivå og gruppenivå (S Perren & Alsaker 2006). Viktige prinsipper å tenke over for å sikre barns sikkerhet og trygghet i barnehagen, både ute og inne er: a) ulike aktivitetstilbud med rom for gruppering, b) god voksentetthet, c) aktive voksne og d) tydelige lekeregler (Vlachou et al., 2011). Ifølge barna i den finske undersøkelsen, skjedde «stupid things» når de voksne ikke

var til stede, eller der hvor de voksne sjelden viste seg (Kirves & Sajaniemi, 2011). Dette kan vise til to ting, bevisstgjøring av voksenrollens betydning i frileken, både ute og inne, og at barn har en formening om at de utførte handlingene ikke er akseptable.

Rapporten om «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» viste til at foreldre/foresatte og ansatte så på barns trivsel som bedre enn hva barna selv gjorde. Bak dette funnet lå barnas egne opplevelser av ikke å få medvirke, ikke få støtte til å videreutvikle leken, at de voksne kjeftet, at de selv eller andre barn ble plaget og at de måtte delta på aktiviteter de ikke ønsket (Bratterud et al., 2012). Dette funnet kan peke mot et behov for en tydeligere ledelse, for økt bevisstgjøring av voksenrollen og et bedre kunnskapsgrunnlag i personalgruppen. «Personalet har ansvar for at alle barn, uansett funksjonsnivå, alder, kjønn og familiebakgrunn får oppleve at de selv og alle i gruppen er betydningsfulle personer for fellesskapet» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.23).

2.4.2 Et barn på to «planeter»

«Bullying could be regarded as a stressful life event that might influence children`s normal development» (Arseneault et al., 2006, s. 137).

Barnehagen er foreldres/foresattes og barnets første møte med større samlinger av jevngamle barn og det er her barnet for første gang vil bli sett på av profesjonelle voksne (Vlachou et al., 2011). I dag er barnehagen en del av det livslange utdanningsløpet. Foreldre/foresatte skal oppleve trygghet i å la sitt barn få være en del av dette løpet, samtidig som foreldre/foresatte skal være med på å påvirke barnets barnehagehverdag via sin stemme i barnehagen og sin egen rolle som en delaktig forelder/foresatt (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Når barnehagen oppdager at barn har kjennetegn som mobbeoffer, mobbeutøver eller provoserende mobbeoffer, bør tiltak settes inn for å forhindre ytterligere negativ utvikling (Kirves & Sajaniemi, 2011; Nergaard, 2011; S Perren & Alsaker 2006). Dette stiller krav til pedagogens utøvelse av sitt virke og at foreldre/foresatte er involvert på et tidlig tidspunkt (Alsaker & Valkanover, 2012). Det handler om et lagspill hvor ballen alltid skal i mål. Tidlig innsats er et viktig begrep. Det handler om konsentrert innsats på et tidlig tidspunkt i barnets liv og det skal «mobiliseres beredskap for å yte ekstra støtte med en gang det oppstår behov for det. Tidlig innsats anvendes i et livslangt perspektiv i utdanningsløpet, fra førskolealder til voksen alder.» (Udir.no, 2012).

Foreldre/foresatte er opptatt av sitt barns beste. Det blir opp til barnehagen å imøtekomme foreldre/foresatte. Det er to begreper spesielt som da trekkes frem, og det er forståelse og

samarbeid. Pedagogen og foreldre/foresatte skal ha en gjensidig forståelse for og anerkjennelse av hverandres oppgave. De skal ha et regelmessig samarbeide om «dagen i dag» (Kunnskapsdepartementet, 2011). Der hvor oppdragerstilen bærer preg av usikkerhet, lite varme og kontroll, bør barnehagen inn og å gjennomføre hyppig veiledning. Den tidlige innsatsen skal representere en trygghet i at det blir gjort riktige investeringer i barnets tidlige liv. Holland (2013) trekker frem varme og kontroll som de to viktigste faktorene en som forelder/foresatt bør ha i sin oppdragelse av sitt barn. Disse faktorene er med på å gi barnet et godt rammeverk av tillit, i møte med andre voksne.

Når barnet viser en atferd som er utfordrende og mulig til skade for seg selv og andre, skal barnehagen gripe inn (Utdanningsdirektoratet, 2013a). Følgene av en slik skjevutviklingen kan være omfattende. Barn som viste en avvikende oppførsel (mobber, mobbeoffer eller som det provoserende mobbeoffer) i barnehagealder, hadde fremdeles samspillsvansker, avvikende atferd og lite prososiale ferdigheter da de ble eldre (Arseneault et al., 2006; Sonja Perren et al., 2006). Mobbing blir da en særdeles negativ faktor for tilpasning til skolen. Foreldre og personale bør reagere med en gang en mistanke oppstår (Arseneault et al., 2006). Forskning viser også at barn som har en mobbende atferd kan ha et oppvekstmiljø i hjemmet som ikke fremmer positiv sosial utvikling (Vlachou et al., 2011). Foreldre som viser uforutsigbarhet, voldelighet, negativitet og som mangler evnen til å kommunisere med barna sine, kan ofte være medvirkende til å få barn med en mobbende atferd (Olweus, 2000; Sonja Perren et al., 2006; Sandsleth, 2007; Vlachou et al., 2011). Et høyt konfliktnivå i hjemmet, med søskenkrangling og mangel på god kommunikasjon, kan være med på å skade barnets prososiale atferd. Barn kan komme i en ond sirkel hvor det å påføre andre negative opplevelser, skaper en vinn-situasjon for barnet. Forskning viser til at barn med stort søskenkonfliktnivå ved 3-års alderen, viste stor antisosial atferd ved 8-års alderen (Vlachou et al., 2011). Foreldrenes aktive deltakelse i sitt barns utvikling, kan være en avgjørende rolle for å bryte et mobbeforløp (Sandsleth, 2007). Å få til et godt samarbeid med hjemmet krever raushet og innsikt, og man må stille krav til de voksne rundt barnet. Foreldre/foresattes rolle har en så stor betydning for barnets utvikling, at det forebyggende arbeidet mot mobbing ikke kan isoleres til barnehagen/skolen (Oudmayer, 2014).

2.5 Oppsummert teoretisk rammeverk

Teoriomfanget i kapittel 2 gir et redskap for å få en forståelse av hva mobbing er og innsikt i det forebyggende perspektivet på mobbing. Det legges vekt på aggresjon som en viktig faktor i mobbingen. Men ikke all aggresjon er mobbing. Det er viktig å vite hva som skiller

mobbingen fra konflikter. Barn har selv rapportert at de opplever at barn blir plaget hyppig i barnehagen (Bratterud et al., 2012). Det er viktig å påpeke at barnas opplevelse er subjektive og når barnet opplever seg mobbet, må det tas på alvor (Monks & Smith, 2006). Forebygging av mobbing handler om at ethvert barn må bli sett for den det er på et så tidlig tidspunkt som mulig (Rørnes, 2007).

Tiltaksprogram vises å være få og lite brukt, men arbeidsprogram for å bygge barnets sosiale kompetanse er hyppig brukt i barnehagene og rapportert inn som tiltaksprogram (Gulbrandsen & Eliassen, 2012). Fokus mot utviklingen av den sosiale kompetansen er viktig. Det er viktig at barn lære seg å fungere i det sosiale livet sitt. Sosial kompetanse er ikke svaret på å forebygge mobbing, men en veldig god start (Nergaard, 2011).

Å stoppe mobbing krever noe av personalet og bør være innfelt i et livslangt perspektiv. Det er viktig med et bevisst og kunnskapsrikt pedagogisk personale som vet å få det øvrige personalet med i den pedagogiske praksisen som barnehagen har. Det handler om å bevisstgjøre sitt øvrige personale om at rollen som voksen i barnehagen er å gå planlagte steg. I tillegg er barnehagen avhengig av å spille på lag med foreldre/foresatte og å ha et fokus mot en tidlig inngripen og åpen kommunikasjon med hjemmet.

3 METODE

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for valg av metode og metodisk tilnærming. Kvale og Brinkmann (2009) betegner begrepet metode som «veien til målet». Veien til målet blir til via min tilstedeværelse i mitt prosjekt. Jeg ser på meg selv som en kritisk realist. Virkeligheten er ikke bare den man ser, men preget av mange andre mekanismer som har en påvirkningskraft. Det vil si at den oppfattelsen av et fenomen som ett menneske har, blir påvirket av flere kausale forhold hos mennesket og rundt fenomenet (Postholm, 2010). I dette prosjektet har jeg sett på tre forskningsdeltakeres opplevelse av et fenomen, tatt inn flere metodetilfang, og trukket ut essensen av fenomenet. Via et bredt metodetilfang, mener jeg å kunne se en mulig gyldighet i det jeg finner som essensen i fenomenet. Essensen er trukket ut fra ulike virkelighetsoppfatninger og omgjort til en felles forståelse av fenomenet. Fenomenet får da en felles tyngde hvor flere virkelighetsoppfatninger er sammenvevd og gir et bilde på en virkelighet. Det finnes ikke bare en virkelighet og virkelighetene vil alltid oppleves ulikt, men jeg mener at fenomenet vil eksistere uavhengig av menneskets ulike virkelighetsoppfatninger. Selve metodekapittelet er delt inn i fem deler og har sine underkapitler.

3.1 Kvalitativ metode

«Å forske kvalitativt innebærer å forstå deltakerens perspektiv» (Postholm, 2010, s. 17). Forskeren retter blikket sitt mot forskningsdeltakernes hverdagsopplevelser og søker å finne ut mer om enkeltstående erfaringer, sett fra deltakerens øyne. Det er et relativt lite og ensartet felt jeg har valgt og forske innenfor. Nilssen (2012) viser til «rammeverket» og peker da på den teoretiske tyngden i studien. Forskningsprosjektets ramme påvirkes av alle deler i studien og rammeverket består av både det teoretiske ståsted, forskerens refleksivitet og forforståelse.

Den kvalitative forskningstradisjonen bygger på noen filosofiske forutsetninger (Nilssen, 2012). Disse forutsetningene omhandler den forståelsen man har av den verden man lever i og hvordan kunnskap blir til. I vitenskapsteoretiske termer handler det om de ontologiske og epistemologiske forutsetningene. Den ontologiske forutsetningen handler om flere virkelighetsoppfatninger. Disse virkelighetene kan innebære at en forsker og en forskningsdeltaker kan oppleve fenomenet på ulike måter (Nilssen, 2012; Postholm, 2010). Dette peker mot at forskning kan gi noen svar, men ikke en endelig fasit (Nilssen, 2012).

Begrepet epistemologi handler i kvalitativ forskning om forholdet mellom forskeren og forskningsdeltakeren (Postholm, 2010). Forskningsprosessen i kvalitativ forskning er en verdiladet prosess. Aksiologien, læren om verdier, blir slik sett på som viktig å ivareta

(Postholm, 2010). Selve forskeren blir sett på som det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning, nettopp på grunn av det nære, verdiladete forholdet til forskningsdeltakeren og feltet. I sammensmeltingen av det ontologiske og det epistemologiske i forskningsprosessen blir virkeligheten og kunnskapen på nytt (re)konstruert via det faktiske møtet mellom forskeren og forskningsdeltakerens (Nilssen, 2012). Det er i dette møtet at mitt forskningsprosjekt legger sitt grunnlag for «tykke beskrivelser».

Den kvalitative forskningsstilen kan på en måte skildres som et eventyrlig sjø-seilas, hvor føreren av skuta aldri vet om vinden snur og hvor stor neste bølge blir, men føreren vet at han elsker å føre skuta. Jeg, som en kvalitativ forsker, vet hva som pirrer min nysgjerrighet og hva som må til for at jeg skal ta det neste steget. Men, jeg blir «tom» uten det nære samarbeidet med forskningsdeltakerne og den unike opplevelsen av å få ta del i deres livsverden.

3.1.1 En fenomenologisk tilnærming

Dette prosjektet tar for seg tiltak om forebygging av mobbing i barnehagen. Hvilke tiltak pedagogen mener må til for å arbeide forebyggende mot mobbing i barnegruppen, henger sammen med pedagogens teoretisk kunnskap, lederevner og erfaringer. Fenomenologi kan enkelt sagt sies å være erfaringsvitenskap (Langdridge, Tvedt, & Røen, 2006). Det vil med andre ord si at det å ha en fenomenologisk tilnærming er å vektlegge det deltakeren har en erfart virkelighetsopplevelse av (Postholm, 2010).

Jeg ønsker å se etter essensen i fenomenet «tiltak for å forebygge mobbing» hos tre forskningsdeltakere fra tre ulike barnehager i samme kommune. I prosessen for å klargjøre intervju spørsmålene tilegnet jeg meg en del teoretisk kunnskap, for å ha et bredere ståsted før møtet med praksisfeltet. Jeg hadde ingen forhåndsdefinerte kategorier og var dermed åpen for hva som ville komme ut av den livsverdenen forskningsdeltakeren introduserte meg for. I selve analyseprosessen benyttet jeg meg av fenomenologisk tilnærming, og da spesielt Moustakas modifiserte metode kalt «Stevick-Colazzi-Keen metoden». Denne metoden vil jeg komme nærmere inn på under kapittel 3.3.2.

Moustakas (1994) tok tak i Husserls filosofiske system som bygget på «subjective openness» (subjektiv åpenhet) og så nytten av å videreutvikle den fenomenologiske transcendentale tilnærmingen (som blir studien av et fenomens egenart) til et forskbart fenomen. Fenomenologiske studier tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen til forskningsdeltakeren, og tar sikte på å oppnå en forståelse av den dypere mening i deltakerens erfaringer (Thagaard, 2009). Husserls perspektiver er gjennomgående i Moustakas (1994)

trascendentale fenomenologi. Moustakas (1994) utdyper at en transcendental fenomenologisk tilnærming innebærer et systematisk forsøk på å sette til side sin egen forforståelse og fordommer. «Det innebærer et studien av fenomener slik forskeren *ser* dem eller som de fremtrer i bevisstheten» (Postholm, 2010, s. 42). Det er denne prosessen som blir kalt epoche (fenomenologisk reduksjon) og er gjennomgående i transcendental fenomenologisk tilnærming (Moustakas, 1994). Fenomenet er opplevelsen av «landskapet». Det er snakk om mentale prosesser (intensjoner) som er til stede i vår opplevelse av objekter, og menneskets bevissthet er intensjonal fordi den fokuserer mot noe (Langdridge et al., 2006).

Den fenomenologiske tilnærmingen har fått en del kritikk. Blant annet er den kritisert for forskerens mangel på evne til å legge vekk sin forforståelse (bracketing) og at forskeren ser på forskningsdeltakerens språk som en refleksjon av livsopplevelser (Langdridge et al., 2006). Som forsker er jeg bevisst dette og ser hvor vanskelig det er å sette meg selv til side. Ved å fokusere konstant på bevisstheten rundt dette og ved å ha lagt til rette for forskningsdeltakerens perspektiv, transkriberte og analyserte jeg datamaterialet.

3.1.2 Kvalitativt intervju

Intervju betyr egentlig å utveksle synspunkter om et felles tema (Kvale & Brinkmann, 2009). Det kvalitative forskningsintervjuet er en metode som gir særlig tilgang til forskningsdeltakeres opplevelse av sin livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Dalen (2011) viser til at formålet med et intervju er å få dyptgående innsikt i hvordan en annen opplever noe vesentlig ved sin livssituasjon. Intervju er den vanligste datainnsamlingsstrategien i et fenomenologisk forskningsprosjekt (Postholm, 2010). I dette prosjektet er intervju min hovedmetode for å få tak i forskningsdeltakerne sine tanker om fenomenet «å forebygge mobbing».

Nilssen (2012) tekker frem toleranse for flertydighet, sensitivitet og kommunikative ferdigheter som tre viktige sider ved forskeren i det kvalitative forskningsintervjuet. I en intervjusituasjon, som denne, kan det oppstå et asymmetrisk maktforhold, som kan oppstå på grunn av at intervjueren eller forskeren gjerne sitter inne med en større vitenskapelig og teoretisk kompetanse som forskningsdeltakerne kan anse som skremmende (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er dermed viktig at den informasjonsflyten som har foregått på forhånd har vært god. Forskeren bør være tydelig på hva hensikten med forskningsprosjektet er og hvilket bakgrunnstappe forskeren har. Det ble viktig for meg å opprette en positiv kontakt og skape en atmosfære av tillit før, under og etter intervjusituasjonen.

3.1.3 Forskerens subjektive bagasje

«Alt handler om å synliggjøre forskerens subjektivitet» (Postholm, 2010, s. 127). Forskeren bærer mye av kvaliteten i studien på sine skuldre, og forskerens stemme vil være til stede gjennom hele forskningsprosessen. For at den kvalitative studien skal få frem forskningsdeltakerens perspektiv, blir det viktig at forskeren viser sin forforståelse.

Min kompetanse innenfor barnehagefeltet er det vesentligste av min faglige forforståelse. Med utdanning som førskolelærer og med ti års erfaring som pedagogisk leder, har jeg et teoretisk og praktisk grunnlag med meg inn i dette prosjektet. Min oppdragelse og oppvekst har også en stor betydning for den jeg er. Min livserfaring har gitt meg en et ståsted som sier noe om mine grunnleggende holdninger til mennesker og livet.

Hos bestemor på 88 år henger det et bilde som skildrer så mye på en gang (jf. forsidebilde). Bilde skapte en nysgjerrighet og det skildrer så mye. Det er hovmod, smerte, sorg og redsel. Jeg kunne lenge stå å se på det bildet, på hvert enkelt ansikt og lure på hva barna egentlig tenkte og følte. Bildet ble med meg inn i min bagasje. I min bagasje bærer jeg med meg livserfaring som jente, venninne, kollega, datter, kone og mamma. Alle de arenaer jeg har entret har vært med på å forme meg. Jeg er datter av en lærer og en hjelpepleier. Tidlig fikk jeg interessen for pedagogikkfaget. Det var mange inspirerende samtaler mellom min far og meg. Min mor arbeidet i mine barneår med psykisk utviklingshemmede, og hun tok ofte dem med hjem til oss. Jeg begynte tidlig å undre meg over hvorfor vi mennesker var ulike, samtidig som jeg fikk glede meg over et annerledes samspill. Det tror jeg har hjulpet meg til å bli et reflektert menneske som voksen. Urettferdighet har alltid provosert noe i meg og gjort at jeg alltid har ønsket en forklaring på «det urette». Jeg aksepterer ikke at barn plager hverandre. Jeg bryr meg om den som plager andre, og den som blir plaget. For meg handler det å være et godt menneske om å se med begge øynene og ikke snu ryggen til.

I forskningsprosessen min har jeg bevisst måttet arbeide med tanker som dukker opp, og da særlig under datareduksjonsprosessen. Nilssen (2012) viser til at forskeren må forholde seg refleksivt til sin egen subjektivitet og dermed være bevisst hva den gjør en i stand til å se og hva den forhindrer en i å se. Dette er da en prosess som følger meg som forsker gjennom alle sider av denne forskningsprosessen. I møte med forskningsdeltakerne var jeg bevisst min bagasje. Jeg la til rette for å ikke legge ord i munnen på deltakerne, eller fremstå som en «bedreviter», men heller la intervjuet få flyte naturlig. I vårt møte ble våre subjektive virkelighetsoppfatninger forent rundt et felles tema.

3.2 Datainnsamlingsstrategi

Kvale og Brinkmann (2009) påpeker forskningsintervjuets tosidighet, det personlige aspektet i relasjonen mellom forsker og forskningsdeltaker og det kunnskapsmessige aspektet via den kunnskapen som produseres under og etter intervjuet.

3.2.1 Utvalg

I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt tre pedagogiske ledere fra tre forskjellige barnehager. Tre forskningsdeltakere er innenfor rammen for det et mindre forskningsprosjekt må ha for å kunne trekke ut en essens eller fellesnevner i fenomenet som studeres (Postholm, 2010). Jeg utarbeidet noen kriterier for å kunne delta i prosjektet. Forskningsdeltakerne måtte være utdannet førskolelærer (barnehagelærer), jobbet på nåværende arbeidsplass i minimum fem år og ha en viss erfaring med mobbing i barnehagen. Det ble vurdert som viktig at utvalget hadde erfaring for å best mulig kunne gi et fyldig bilde av det fenomenet jeg skulle undersøke. NTNU hadde et pågående samarbeidsprosjekt med kommunen, og jeg kom i kontakt med forskningsdeltakerne via NTNUs koordinator. Forskningsdeltakere hadde meldt interesse i å delta i mitt prosjekt, og jeg tok første kontakt via telefon og epost. Det var tre forskningsdeltakere som meldte seg, to var fra hver sin kommunale barnehage og en fra en privat barnehage. På spørsmål om de hadde kjennskap til forebygging av mobbing i barnehagen, mente alle tre de hadde det. Da ble utvalget endelig og prosessen videre kunne fortsette. Dalen (2011) peker på betydningen av «egnete utvalg» og viktigheten av å faktisk sitte igjen med et datamateriale som er et godt grunnlag for videre tolkning og analyse.

Forskningsdeltakerne har rett til personvern. Navn på deltakerne og kommunen er derfor taushetsbelagt. Jeg vil derfor gi en kort beskrivelse av deltakerne ut ifra mine kriterier for utvelgelsen. Forskningsdeltaker 1 er kvinne, utdannet førskolelærer og har over 15 års erfaring som pedagogisk leder i to forskjellige barnehager. I dag er hun på storbarnsbasis. Hun har videreutdanning i flere fag. Forskningsdeltaker 2 er kvinne, utdannet førskolelærer og har i underkant av 10 års erfaring som pedagogisk leder. Hun har vært på storbarnsavdeling, men i hovedsak vært på småbarnsavdeling. Forskningsdeltaker 3 er kvinne, utdannet førskolelærer og har litt under 15 års erfaring som pedagogisk leder i tre barnehager. Hun har arbeidet med alle aldersgrupper i barnehagen. De tre forskningsdeltakerne var etablerte med barn og samboer.

3.2.2 Intervjuguide

Forskningsdeltakerne ble intervjuet med en halvstrukturert intervjuguide. De fikk alle tre tilsendt informert samtykke-skjema og et kort informasjonsskriv hvor jeg som forsker introduserte meg selv (vedlegg 2 og vedlegg 3). I informert samtykke viste jeg til at prosjektet var godkjent av NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, vedlegg 1) og hva hensikten med prosjektet var. Min intensjon med å introdusere meg selv på forhånd var å legge bedre til rette for at intervjusituasjonen skulle kunne oppleves mer trygg for forskningsdeltakeren.

Spørsmålene i intervjuguiden ble utarbeidet ut fra problemstillingen og med utgangspunkt i mine erfaringer fra praksis og tilført teori. Jeg var veldig opptatt av at forskningsdeltakerens tanker og meninger skulle være det som kom frem og var i utgangspunktet litt tilbakeholden med å tilegne meg ny teori til å begynne med. Etter hvert som intervjuguiden ble utformet, falt det naturlig for meg å tilføre ny teori som et ledd i å sikre kvaliteten på spørsmålene. Intervjuguiden er bygd opp av ulike hoveddeler som igjen har sine underspørsmål som forskningsdeltakeren ble stilt. Hoveddelene besto av mine egne forskningsspørsmål for dette forskningsprosjektet. Selve utformingen av intervjuguiden er i form av et timeglass. Vi starter ut litt vidt med spørsmål av personlig art, så spisses det inn på tematikken før det går litt ut i mer generell oppsummering og eventuelle tanker. Hovedtematikken i intervjuet er delt opp i fem bolker. Først er det litt generell bakgrunnsinformasjon fra forskningsdeltakeren. Så går vi inn på fenomenet og legger vekt på hvordan mobbingen kan se ut blant barnehagebarn. Deretter rettes fokuset mot tiltakene mot mobbing i barnegruppen etterfulgt av samarbeidets betydning for forebyggingen av mobbing. Til sist rettes fokuset mot årsplanen til barnehagen og det avsluttes med en oppsummering. Det forskningsdeltakeren forteller under intervjuet er mitt datamateriale, og det «bør være så rikt og fyldig som overhode mulig» (Dalen, 2011, s. 27).

3.2.3 Gjennomføring av intervju

Tidspunkt for selve intervjuet ble tilpasset den enkelte forskningsdeltakeren. Intervjuene ble gjennomført på skjermet rom i barnehagen, slik at vi fikk sitte uforstyrret. Intervjuet var anslått til å vare i ca en time. Intervju 1 og 2 varte i underkant av en time og intervju 3 varte godt over en time. Under intervju 2 hadde forskningsdeltakere med seg en student. På forhånd hadde jeg snakket med forskningsdeltakeren og klargjort betydningen av hennes rette fokus og at studenten kun fikk ha en observerende rolle. Under møte med studenten forklarte jeg

studenten viktigheten av at hun forholdt seg rolig og var kun en observatør. Jeg åpnet for at vi etter at intervjuet var ferdig godt kunne samtale om tematikken. Både forskningsdeltakeren og jeg mente at intervjusituasjonen ikke bar preg av at det var en observatør til stede. Jeg vurderte først å ikke la studenten få være en observatør, men endret min vurdering da jeg anså dette som et vesentlig tema som forskningsdeltakeren og studenten kunne reflektere over i ettertid. Jeg er selv praksislærer og har nok selv ønsket at studenten skulle fått denne erfaringen.

Det er de første minuttene i en intervjusituasjon som er avgjørende for blant annet kvaliteten på det datamaterialet man blir å sitte igjen med (Kvale & Brinkmann, 2009). For å skape trygghet og tillit hos forskningsdeltakeren er det viktig å by litt på seg selv. Før intervjuet ble satt på lydopptak, snakket jeg igjennom tankene bak prosjektet og informerte litt om begrepet «tidlig innsats» og hva tidligere forskning sa om definisjonen på begrepet «mobbing» (vedlegg 4). Sætersdal og Dalen utarbeidet noen stikkord for intervjueren som nettopp gikk på dette – å si «hvem du er, hvorfor du er der, hva du vil, hva som skal skje med materialet, hva du ikke kan gi eller ikke kan love, hvordan tilbakeføringen og publiseringen skal skje» (Dalen, 2011, s. 35). Jeg opplevde at den lille samtalen før intervjuet var med på å løsne opp litt i stemningen, og gjøre intervjusituasjonen mer avslappet.

Selve intervjusituasjonene var like, bortsett fra tilstedeværelsen av observatøren i intervju 2. Møtene bar preg av ro og engasjement fra deltakerne. For å bli litt mer kjent fikk jeg en omvisning i barnehagene og fikk sett litt hvordan hver enkelt barnehage var utformet estetisk og organisert praktisk. Det som ble oppfattet som en stressfaktor for forskningsdeltakerne, var båndopptakeren. Jeg hadde via informert samtykke tydeliggjort at intervjuet ville bli tatt opp via båndopptaker, slik at de tre forskningsdeltakerne var klar over det. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er bruk av båndopptaker en vanlig måte å registrere data på. Forskningsdeltakerne fikk tilbudet om å lytte igjennom intervjuet, men samtlige takket nei. En av deltakerne ønsket å få transkripsjonen tilsendt. Det fikk hun. Avslutningsvis i hvert intervju fikk deltakerne mulighet til å oppsummere og komme med tilleggsopplysninger dersom de hadde behov for det. Jeg avsluttet med å fortelle litt om prosessen videre og at de kom til å få tilsendt de endelige meningsenhetene eller kategoriene for å kunne gi tilbakemelding på om de kjente seg igjen i mine funn.

3.3 Gjennomføring av analysen

Vivi Nilssen sier at hvert enkelt kvalitativt studium er unikt og dermed vil også den analytiske tilnærmingen være unik (Nilssen, 2012). Møtet med forskningsfeltet kan gi ny inspirasjon og glød. Forskeren må etablere en kontakt med forskningsdeltakeren som bygger på tillit og skape en trygg atmosfære. Det er viktig for forskningsresultatet at forskningsdeltakerne føler seg ivaretatt, blir lyttet til og sitter igjen med en opplevelse av å ha bidratt med noe vesentlig. Dette krever gode kommunikative ferdigheter hos forskeren. Jeg stilte spørsmålene som en del av samtalen, fulgte opp svar og var en aktiv lytter til det verbale og non-verbale.

Empirien som søkes i dette kvalitative forskningsprosjektet er forskningsdeltakernes erfaringsbaserte tanker og meninger om fenomenet «tiltak mot mobbing» i barnehagen. I denne prosessen skal jeg som forsker gå «bakom det åpenbare og se om det ligger noe annet der som ikke er så fremtredende» (Nilssen, 2012, s. 77).

3.3.1 Transkribering

Etter intervjuene satt jeg igjen med omtrent tre timer lydopptak. Lydopptakene skulle bli til nedskrevne ord. Talespråket skulle nå bli til skriftlige dokumenter for videre analyse. Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at transkripsjonen som en fortolkningsprosess kan by på utfordringer når talespråket skal gå over til å bli et skriftlig dokument. Talespråket kan sees på som tredimensjonalt, mens i transkripsjonen blir samtalen «abstrahert og fiksert i skriftlig form» (Kvale & Brinkmann, 2009, s.186). Det er viktig å være en bevisst fortolker i denne prosessen. Det krever en rekke beslutninger og vurderinger underveis. Selve intervjuet er en samtale mellom to parter hvor kroppsspråk, gester, mimikk og blick er med på å være en del av samtalen, dette går tapt i selve transkripsjonen (Dalen, 2011). Jeg noterte ned ulike gester underveis som kunne være nyttig for å forstå utsagn bedre i selve transkripsjonen. Intervjuene ble også transkribert av meg selv og jeg så tydelig nytten av å både notere underveis og å transkribere selv. Under transkripsjonen kom det frem utsagn jeg ikke tidligere hadde festet meg ved. Transkripsjonen er gjort i nær tid etter endt intervju, og jeg har tatt med synlige følelsesendringer som forskningsdeltakeren viste. Det finnes ingen korrekt måte å transkribere på, men forskeren må transkribere ut ifra hva som har størst nytteverdi for forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009).

Jeg valgte å lage meg noen koder for det usynlige som pauser, forlengelse av lyden og om ytringene fortsatte etter at jeg hadde kommet med en innskyttelse. Dette gjorde jeg for å lettere «se» samtalene da jeg satt med de ferdige transkriberte dokumentene. Jeg valgte også å

transkribere på bokmål av to hensyn. Det første for å ivareta personvernet da dialektene kunne avsløre hvem deltakerne var. Det andre var lesbarheten av utsagnene. De transkriberte intervjuene ble skrevet ned i skriftstørrelse 10 med skrifttype Times New Roman og med to gode marger på hver side. Intervju 1 tilsvarte da 11 transkriberte sider. Intervju 2 tilsvarte også 11 sider og intervju 3 tilsvarte 14 transkriberte tekstsider.

3.3.2 Stevick-Colazzi-Keen metoden

Det er ikke noen faste fremgangsmåter som sikrer kvaliteten i den fenomenologiske studien, men forskningsprosessen stiller krav til at forskeren forholder seg til forskningsdeltakeren og datamaterialet på en slik måte at funnene springer ut fra det emiske (forskningsdeltaker) perspektivet (Postholm, 2010). Altså, kvaliteten av studien avhenger av forskerens evne til å behandle og tolke data, som i denne studien blir den fenomenologiske reduksjonen. For å oppnå fenomenologisk reduksjon må man ha et helhetlig perspektiv på den datamengden man har samlet inn. Via ulike reduksjonstrinn og det Moustakas (1994) kaller «imaginative variation» blir data komprimert med sikte på å få en helhetlig forklaring av essensen i det opplevde fenomenet. «Imaginative variation» handler om å finne den strukturerte essensen i fenomenet via deltakernes bidrag og forskerens refleksive blikk (Moustakas, 1994).

«Phenomenological Reduction is not only a way of seeing but a way of listening with a conscious and deliberate intention of opening our-selves to phenomena as phenomena, in their own right, with their own textures and meanings» (Moustakas, 1994, s.92).

Moustakas (1994) har modifisert tre analysetilnærminger til å bli en godt egnet metode for å analysere data i en fenomenologisk studie, betegnet som Stevick-Colazzi-Keen metoden. Navnet på metoden springer ut fra de tre grunnleggerne av disse tre analysetilnærmingerne metoden springer ut fra. I denne studien følger analysearbeidet de trinnvise punktene i Stevick-Colazzi-Keen metoden. Når fenomenet blir betraktet fra flere vinkler og med stadige refleksjoner, klarer man lettere å fange opp fenomenets fulle natur (Moustakas, 1994). Moustakas (1994) deler den modifiserte metoden inn i fire deler, hvor egen forforståelse angående fenomenet må beskrives først (epoche), så kommer en smørbrøddliste av punkter å følge for å lede det transkriberte materialet ned til færre horisonter, altså en horisontaliseringssprosess. Etter at datamaterialet var krympet ned til de absolutte horisonter, satt jeg igjen med de ordrette utsagnene som konkret sa noe om fenomenet og problemstillingen. De irrelevante utsagnene og overlappende utsagn ble luket vekk, og jeg opplevde det som en naturlig reduksjon av datamaterialet. Etterfulgt av dette begynte prosessen med å samle alle horisontene inn under relevante tema eller meningsenheter.

Meningsenhetene ble nå satt sammen til en tekstuell beskrivelse. I den tekstuelle beskrivelsen er fokuset rettet mot hva pedagogen har opplevd. Så rettes fokuset mot den strukturelle beskrivelse av fenomenet, hvor fokuset rettes mot hvordan opplevelsen av det erfarne er. Siste punkt i analysemetoden er å gjøre en sammenslått beskrivelse av fenomenet som det fremtrer via den tekstuelle og strukturelle beskrivelsen. Denne måten å analysere på handler om å redusere datamengden til noe mer håndterlig. Hensikten med studien er å finne frem til den eller de sentrale underliggende meningene av erfaringen av fenomenet «forebygge mobbing» (Postholm, 2010).

3.3.3 Fenomenologisk reduksjon - meningsenheter

«Du må legge øret til ditt eget materiale og lytte til hva det har å fortelle deg», sitat fra Barbro Sætersdal (Dalen, 2011, s.68). Å finne meningen i ordene via sansene sier noe om at dette er en intens prosess som krever en til stedevarrelse og tålmodighet i møte med datamaterialet. Det handler om å finne sentrale kjennetegn som videre legger grunnlaget for de sentrale kategoriene datamaterialet gir via min analyse, noe som er en av kjerneaktivitetene i den kvalitative forskningstradisjonen (Nilssen, 2012). Moustakas (1994) mener man må betrakte fenomenet fra ulike sider og med stadige refleksjoner, for å kunne finne dens sanne natur og dette skjer via en horisontaliseringsprosess. Målet er å sitte igjen med noen konkrete meningsenheter (kategorier) som sier noe om det materialet har gitt av informasjon om essensen i det forskbare. I forhold til Stevick-Colazzi-Keen- metoden som Moustakas (1994) har utarbeidet følger man en fast oppskrift i denne datareduksjonsprosessen som ender med en tekstuell-strukturell beskrivelse av fenomenet (jf. kap. 3.3.2).

I selve analyseprosessen valgte jeg å gjentatte ganger lese det transkriberte datamaterialet og rydde plass til det relevante, via fargekoder og kodeord i margen. Etter tre møysommelige runder med de tre transkriberte tekstene satt jeg igjen med ni sentrale begreper; voksenrollen, tilgjengelighet, rollemodell, respekt, se barnet, gruppedelt, foreldrekontakt, trygghet og sosiale ferdigheter. Disse begrepene samlet jeg og slo dem sammen til en knippe med meningssamlingstemaer som utpekte seg som dekkende og sentrale ut fra utsagnene til alle de tre deltakerne.

Ut ifra Moustakas (1994) var nå neste trinn å begynne med den tekstuelle og strukturelle beskrivelsen av fenomenet. Både den tekstuelle og strukturelle beskrivelsen skulle inneholde ordrette utsagn fra forskningsdeltakerne. Dette krevde en ny runde med gjennomgang av det daværende reduserte datamaterialet for å få frem de mest sentrale utsagnene fra hver

forskningsdeltaker. Denne runden krevde tre nye runder med datamaterialet. I den teksturelle beskrivelsen skal fenomenets natur komme frem i form av en syntese og beskrivelse av *hva* de pedagogiske lederne har opplevd. Den strukturelle beskrivelsen har fokuset rettet mot *hvordan* de pedagogiske lederne opplever det de har erfart (det teksturelle). Dette er en syntese og beskrivelse av det som ligger bak den teksturelle beskrivelsen. Moustakas (1994) viser her til «imaginative variation», som peker mot å finne essensen via bruk av egen fantasi og forestillingsevne, eller som jeg kaller det, mitt refleksive blikk. Det pågår en konstant analyse i hele denne prosessen. For at jeg lettere skulle følge med på min egen prosess noterte jeg ned tanker og viktige stikkord i min «memos-bok» og i forskerloggen min. Avslutningsvis munner denne Stevick-Collaizzi-Keen metoden ut i en sammenslått teksturell-strukturell beskrivelse. Her sammenlignet jeg de teksturelle og strukturelle beskrivelsene. Denne sammenligningen endte med en syntese av en felles opplevelse av essensen av fenomenet.

3.4 Krystallisering av data: de supplerende metoder

Postholm (2010) viser til betydningen av triangulering som en kvalitetssikring i et forskningsprosjekt. Å benytte data fra flere supplerende kilder er med på å gjøre det mulig å få frem de rike, tykke beskrivelsene og støtter opp om en generalisering (Postholm, 2010).

Dette prosjektet benytter tre supplerende tilfang: dokumentanalyse av barnehagens årsplaner, forskningskommunens beredskapsplan mot mobbing, og en større felles spørreundersøkelse. Ringdal (2013) nevner flermetodedesign som en kombinasjon av den kvalitative og den kvantitative forskningsmetoden hvor man eventuelt kan velge å bruke en av metodene underordnet den andre. Denne måten å kombinere metoder på springer ut fra trianguleringstanken (T. Lund, 2011, s. 1).

Janesick (2000) benytter begrepet «krystallisering» som et betegnende bilde på å supplere sin hovedmetode. Hun argumenterer for at synsvinkelen øyet tar og hvordan vi velger å rette krystallet mot lyset er med på berike tolkningen vår. Jo flere ganger man flytter fokuset og lar øyet se i en annen retning, desto bedre ser man de ulike synsvinklene. Ved bearbeiding av ulike data, kan denne blandingen av metoder gi en økt mulighet for refleksjon og mulig generere ny kunnskap (T. Lund, 2011).

3.4.1 Spørreundersøkelsen

Utvalget til spørreundersøkelsen besto av alle som arbeidet i barnehagene i kommunen og i tillegg ansatte ved PP-tjenesten, men mitt hovedfokus har vært det pedagogiske personalet (pedagogisk leder og førskolelærer). Deltakerne fikk i forkant av spørreundersøkelsen et

informasjonsskriv som konkretiserte innholdet i deltakelsen og informerte om at spørreundersøkelsen var godkjent av NSD. Variablene i spørreundersøkelsen var utarbeidet med tanke på å få svar direkte rettet på problemstillingen og det fenomenet jeg ønsker å belyse. Spørsmålene ligger ved som vedlegg nr 6. Kvantitativ metode omhandler i korte trekk å kunne statistisk generalisere et funn ut fra store utvalg av respondenter. Forskerrollen i den kvantitative metoden er opptatt av å analysere tallmaterialet, man går i dybden av det forskbare materialet ved å sammenligne, korrelere og strukturere informasjonen fra et sort utvalg (Ringdal, 2013). Årsaksforklaringer er et av målene i den kvantitative metoden, mens i den kvalitative metoden er det mening og formålsforklaring som er målet (Ringdal, 2013). I den kvalitative metoden er det nærheten til feltet og forskningsdeltakeren som er et av kjerneelementene for studien. I mitt prosjekt blir kvantitative data brukt som en supplerende metode, en krystallisering av de kvalitative data. Spørreundersøkelsens summerte funn er med på å legge en større tyngde i de funnene jeg satt igjen med etter den teksturelle og strukturelle beskrivelsen av datamaterialet mitt. De ansatte i barnehagene, både private og kommunale, har gitt et bilde på hva de ser på som vesentlig for forebygging av mobbing i barnehagen. Dette er med på å gi styrke til de innsamlede intervjudataene fra mine tre forskningsdeltakere. I tillegg gir spørreundersøkelsen et bilde på i hvor stor grad årsplanen blir sett på som et relevant og informativt dokument i forskningskommunen.

3.4.2 Dokumentanalyse

Ofte finnes det aktuelle dokumenter som kan være av verdi for selve forskningsprosjektet. Disse dokumentene kan være av relevans for å frambringe nyttig informasjon, utover den man får via intervjuer, og nyttig for analysen (Tjora, 2012). Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2011) sier at alle barnehager skal ha en årsplan. Innholdsmessig skal årsplanen bestå av føringer for hvordan barnehagen skal arbeide med omsorg, danning, lek og læring for å fremme den allsidige utviklingen til barnet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Årsplanen er et offentlig dokument, godkjent av Samarbeidsutvalget i barnehagen og er et arbeidsdokument for alle som arbeider i barnehagen.

Ved dokumentanalyse er det viktig å ha et bevisst forhold til hvem som har skrevet eller produsert dokumentet, hvem mottakeren er ment å være og hva som er formålet med dokumentet (Kjeldstadli, 1999). Disse punktene vil ha betydning for hvordan dokumentet blir lest og hvordan det kan brukes i forhold til problemstillingen. Jeg hadde i intervjuene valgt å ta med noen spørsmål i forhold til barnehagens årsplan og pedagogens bruk av den i forhold til det forebyggende perspektivet mot mobbing og samarbeid i personalgruppen. Det ble da av

stor interesse for meg å se på årsplanene med blikket rettet mot å forebygge mobbing. Da dette er et prosjekt i en bestemt kommune, valgte jeg også å se på innholdet i handlingsplanen mot mobbing som kommunen hadde utarbeidet for barnehagene. Både årsplanene og handlingsplanen er dokumenter eller kilder som er offentlige og institusjonelle, men også noe foreldre/foresatte har tilgang til (Holme & Solvang, 1996). Det ble da viktig for meg å også se på dette som et sentralt punkt da foreldresamarbeid kom frem som et forebyggende tiltak mot mobbing. Både årsplanene og handlingsplanen er framtidrettede kilder. En fremtidsrettet kilde er ment å gi uttrykk for ønsker eller perspektiver på det som er og det som skal skje (Holme & Solvang, 1996).

3.4.3 Bearbeidelse av datamaterialet: planer og spørreundersøkelse

De tre forskningsbarnehagene hadde alle en årsplan. Ut ifra hva Rammeplanen for barnehagen sier skal barnehagen ha en årsplan (jf. kap. 3.4.2). Det er styrer eller daglig leder i hver enkelt barnehage som står ansvarlig for innholdet i årsplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det øvrige pedagogiske personalet er bidragsytere og aktive medhjelpere i utarbeidelsen av årsplanen. Årsplanen er barnehagens arbeidsdokument, og den skal være kjent for alle som arbeider i barnehagen. Jeg tok for meg årsplanene med blikk på tiltak for å forebygge mobbing og analyserte innholdet i forhold til det. Det var også av interesse å se kommunens «Handlingsplan mot mobbing» opp imot hva årsplanene viste til. I tillegg trakk jeg inn den kvantitative spørreundersøkelsens funn angående årsplanen, noe som ga meg et bilde på den totale bruken av årsplanen i de fleste av barnehagene i kommunen.

Data fra spørreundersøkelsen er med på å bygge opp under en konseptuell generalisering av de resultat/funn jeg kom frem til. I tillegg gir både spørreundersøkelsen, analysen av årsplanene og handlingsplanen viktige tilfang til drøfting.

3.4.4 Reliabilitet, validitet og generalisering av de supplerende data

Reliabilitet peker mot påliteligheten i prosjektet og den interne logikken i hele prosessen. Validiteten dreier seg om i hvor stor grad prosjektet gir svar på problemsstillingen. Generalisering handler hvorvidt funn prosjektet viser til kan benyttes utenfor sin ramme og ha en betydning for andre. I hvilken grad mine funn kan generaliseres, kommer frem i underkapittel 3.5.1.

Kjeldstadli (1999) snakker om en kildes troverdighet og viser til forståelsen av et dokumentets funksjon. I mitt tilfelle er det i høy grad relevant å få innsikt i hvordan dokumentene blir brukt og hva som står skrevet i dem. Det er også viktig å ta i betraktning at

både årsplanene og handlingsplanen mot mobbing er planer som er de ansattes arbeidsredskap. I dette prosjektet er det innholdet i planene som er vesentlig, og jeg ser på hva de sier om å forebygge mobbing. Spørreundersøkelsen viser også til bruken av årsplanene, men også opplevelsen av mobbing i barnehagen, og gir et bilde på bruksomfanget og innholdsforståelsen av planene. Under utarbeidelsen av spørsmålene arbeidet jeg en del med formuleringen og innholdet i spørsmålene for å prøve å sikre at jeg fikk svar på det jeg ønsket.

Det er viktig at datainnsamlingsstrategien tar hensyn til personvernet og sikrer en god anonymitet (Ringdal, 2013). Undersøkelsen ble gjort via internett. Selvutfyllingsskjema har en høy grad av personvern og det kan sikre en absolutt anonymitet (Ringdal, 2013). Svarfristen var romslig, men det kan være at selve spørreundersøkelsen var omfattende. Uformelle kilder har kommet med tilbakemeldinger om det. For kvaliteten på svarene kan det være negativt dersom enkelte opplevde spørreundersøkelsen som en belastning. Svarprosenten på spørreundersøkelsen var på 56%. I mitt datasett var det kun vesentlig å se på svarene fra pedagoger (de med førskolelærerutdanning).

3.5 Kvalitetskriterier

Det er strenge regler man må forholde seg til i et forskningsprosjekt. Forskningsprosjektets troverdighet og kvalitet må drøftes og være synlig i den skriftlige framstillingen. Reliabilitet, validitet og generalisering er ofte brukte begrep innen kvalitetssikringen av et forskningsprosjekt (Kvale & Brinkmann, 2009). Reliabiliteten har til hensikt å vise hvor pålitelige resultatene eller funnene i prosjektet er, mens validiteten viser til hvorvidt studien er gyldig og undersøker det den skal (Kvale & Brinkmann, 2009). Det tredje kvalitetskriteriet er generalisering, som i bunn og grunn handler om hvorvidt funnene er relevante utad. Disse begrepene er i hovedsak knyttet opp mot den kvantitative forskningstradisjonen. Enkelte kvalitative forskere mener det derfor bør brukes andre terminologier innen den kvalitative forskningstradisjonen (Dalen, 2011). Likevel har disse begrepene innholdsmessige aspekter i seg som er til kvalitetsmessig nytte for den kvalitative forskningen (Ringdal, 2013). I og med at kvalitetsbegrepene reliabilitet, validitet og generalisering er knyttet mest opp mot den kvantitative forskningen, velger jeg å bruke andre begreper i den videre teksten. De norske begrepene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet er gode, dekkende begreper innen kvalitetssikringen av et forskningsprosjekt (Tjora, 2012).

3.5.1 Pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet i mitt prosjekt

Aksel Tjora (2012) tekker inn begrepene transparens og refleksivitet som to tilleggskriterier for kvalitetssikringen av et kvalitativt prosjekt. Transparent forskning viser til en åpen beskrivelse av alle leddene i forskningsprosessen (Dalen, 2011). Det omhandler forskerens evne til å behandle, tolke og legge frem datamaterialet som viser kvaliteten på selve forskningsprosjektet (Postholm, 2010).

Denne studien er fenomenologisk, og fenomenologiske forskere benytter ofte begrepet pålitelighet istedenfor reliabilitet (Postholm, 2010). Påliteligheten i forskningsprosjektet avhenger av forskerens forskningskvalitet, refleksivitet og at forskningsprosessen er transparent (Thagaard, 2009). En kvalitativ studien kan ikke bli gjennomført eksakt likt av en annen forsker, men skal bygge på så «tykke beskrivelser» at leseren kan «se» forskningsprosessen i fantasien sin (Nilssen, 2012). Det handler om i hvor stor grad jeg har lyktes med å få frem et kvalitetsmessig godt arbeid, via de valg jeg har tatt i mitt forskningsprosjekt, og hvor pålitelig resultatene/funnene er.

I analysen har jeg valgt å forholde meg til en bestemt og trinnregulert metode. For meg ble denne metoden en hjelp til å få frem det essensielle i datamaterialet mitt. Påliteligheten i funnene bekreftes av forskningsdeltakernes ordrette utsagn innen både den teksturelle og strukturelle beskrivelsen. Da dette, i hovedsak, er en fenomenologisk studie, er ikke hensikten at studien skal kunne reproduseres da det er essensen i forskningsdeltakernes opplevelse av fenomenet som er målet (Postholm, 2010). Påliteligheten i studien er for meg at enhver leser kan se de ulike trinnene i prosessene av studien og via de supplerende metodene få en bekreftelse på at prosjektet viser til reelle funn.

Forskningsprosjektets gyldighet handler om forskningen har pågått innenfor riktige faglige/teoretiske rammer og med et godt metodevalg (Tjora, 2012). I en bredere fortolkning kan man si at hensikten er å se på hvorvidt metoden undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009). Gir selve forskningen et aktuelt og hensiktsmessig godt svar til prosjektets problemstilling? Denne studien er planlagt og gjennomført med den hensikt å få dype og gode beskrivelser av fenomenet «forebygge mobbing». «If the results from quite different strategies such as qualitative and quantitative ones converge, the validity of the corresponding inferences and conclusions will increase more than with convergence within each strategy» (T. Lund, 2011, s. 3).

Prosjektet mitt er i hovedsak et kvalitativt prosjekt. I tillegg er også dette et prosjekt hvor flere innfallsvinkler kommer frem via supplerende av flere metoder. Det hevdes at den kvalitative forskningstradisjonen ikke kan ende med et generalisert svar, da det ikke er en «sannhet» i studien og studien er ensartet lite, men med en overførbarhet til andre i tilsvarende situasjon (Postholm, 2010). Det er fortolkningen som gir et grunnlag for en overførbarhet (Thagaard, 2009). Dette peker mot at kvalitative prosjekt kan ha en naturalistisk generalisering. Naturalistisk generalisering er basert på menneskelige erfaringer og taus kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009). Dersom forskeren har redegjort godt nok for sine funn, er det leseren selv som avgjør om gyldigheten er til stede og har en nytteverdi for egen praksis eller forskning (Tjora, 2012). Tjora (2012) mener at kvalitative forskningsfunn ikke bør generaliseres i form av en overførbarhet. Han mener at overføringsbegrepet skaper en innsnevring av hva man egentlig ønsker ut av den kvalitative forskningen. Konseptuell generalisering, er et begrep som Tjora (2012) presenterer, og viser til en framstilling av funn i form av blant annet modeller, begreper og typologier som ikke direkte er knyttet opp mot de empiriske dataene som ligger til grunn. Ved at jeg har benyttet en krystallisering av data, mener jeg å kunne vise til en konseptuell generaliserbarhet i funnene/resultatene. Å benytte flere innsamlingsstrategier handler om å kunne se ting via ulike innfallsvinkler (Janesick, 2000).

De kvalitative data, den litt større spørreundersøkelsen og dokumentanalysene, er med på å si noe spesifikt om essensen av fenomenet. På denne måten ønsker jeg at prosjektet skal gi noen slutninger som vil ha nytteverdi innenfor fagfeltet og for andre interesserte. Tashakkori og Teddlie (2003) fremhever bruken av flere metoder i et forskningsprosjekt og viser til resultater som slutninger som peker ut en retning. « Inference not only are answers to research question but also provide a fertile ground for developing new understanding and new explanations for events, phenomena, and relationships » (Tashakkori & Teddlie, 2003, s.691).

3.5.2 Etiske vurderinger

Som kvalitativ forsker er jeg, som Nilssen (2012) ville sagt det, en «gjest i det private rom». Den nærheten forskeren har til forskningsfeltet og forskningsdeltakeren krever en ydmykhet og respekt. Jeg setter min lit til at forskningsdeltakeren ønsker å åpne seg opp og gi av sin livsverden. I dette møtet er jeg takknemlig og beæret. Forskningsdeltakerne deltok frivillig i prosjektet og var gjort klar over sine rettigheter angående deltakelsen (se vedlegg nr. 2). Det er viktig at forskningsdeltakerne er godt informert om hensikten med prosjektet, betydningen av å stille som deltaker og retten til å trekke seg (Thagaard, 2009). Informert samtykke ble

sendt deltakerne via mail i god tid før selve møtet, og ingen av deltakerne hadde noen innvendinger til det. Informasjonsskrivet var tydelig på at prosjektet var blitt godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). I søknaden til NSD ble prosjektet beskrevet i korte trekk, prosjektbeskrivelsen ble lagt ved som vedlegg og datainnsamlingsmetoden ble beskrevet. NSD ga tilbakemelding på at prosjektet var meldepliktig og at forhåndsregler for å oppfylle personvernloven var tatt hensyn til (se vedlegg nr. 1). Det er satt en dato for sletting av lydopptaket av forskningsdeltakerne. I tillegg har jeg som forsker satt meg inn i Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) sine etiske retningslinjer. I påvente av å få godkjenning fra NSD sendte jeg et brev via epost til deltakerne hvor jeg kort beskrev meg selv og prosjektets hensikt. Gjennom hele prosessen var jeg opptatt av å ikke utsette forskningsdeltakerne for ubehag og var bevisst det asymmetriske maktforholdet i situasjonen.

4 PRESENTASJON AV DATAMATRIALET

Å analysere gjør man i hele den kvalitative forskningsprosessen, men det kommer til et punkt at sluttanalysen må ta til (Nilssen, 2012). Det transkriberte materialet blir kodet og kategorisert inn til å ende i noen få meningsenheter. Meningsenhetene blir sammenliknet med hverandre og danner samlet sett de ulike erfaringene som beskriver hva de pedagogiske lederne ser på som forebyggende tiltak mot mobbing (den teksturelle beskrivelsen). I neste omgang beskrives hvordan pedagogiske ledere opplever det de har erfart (den teksturelle-strukturelle beskrivelsen). Til slutt kommer en teksturell-strukturell forståelse av meningsenhetene hvor essensen av erfaringene kommer til syne og det blir gitt en helhetlig beskrivelse av fenomenet ut fra forskningsdeltakernes utsagn. Formålet med å analysere det transkriberte materialet er å få tak i den dypeste mening og essens av den opplevde erfaringen til forskningsdeltakerne (Moustakas, 1994).

4.1 Meningsenhetene

Etter transkripsjonene begynte prosessen med å redusere datamengden jeg satt med. I Stevick-Colazzi-Keen metoden til Moustakas er datareduksjon en strukturert prosess. Moustakas (1994) snakker om horisontaliseringsprosessen, som i praksis betyr å sortere ut de utsagn som har relevans for problemstillingen. Etter flere runder med koding og utvelgelse av ordrette uttalelser, endte jeg ut med å ha funnet fire meningsenheter som sto sentralt hos alle tre forskningsdeltakerne. Disse fire meningsenhetene utgjør den teksturelle beskrivelsen av fenomenet og blir oppsummert i delkapittel 4.2.1.

Mot slutten av denne analysen gjør jeg en helhetlig oppsummering av analysens funn. Stevick-Colaizzi-Keen metoden (1994) handler om å samle data i bolker og gjennomføre en stegvis datareduksjon. På den måten sitter man igjen med den konstante strukturen i fenomenet. Det er under denne siste «reisen» at essensen i opplevelsene og erfaringene til forskningsdeltakerne trer tydelig frem (jf. kap. 4.4).

4.2 Teksturell beskrivelse av forskningsdeltakernes erfaringer

Forskningsdeltakerne har vist til ansvarsbevisste ansatte, gruppedelt tid, foreldresamarbeid og sosial kompetanse som vesentlige meningssamlingstema for sin beskrivelse av hva fenomenet «forebygging av mobbing» i barnehagen innebærer. Forskningsdeltakernes ordrette uttalelser konkretiserer dette i Tabell 1.

Tabell 1 består av fire deler: Teksturell beskrivelse

| |
|---|
| Ansvarsbevisste ansatte: symbolet (.) betyr deltakeren tar en tenkepause, [min kommentar] |
| Forskningsdeltaker 1 |
| (...) det er en stor utfordring i barnehagen å være til stede og se og oppdage slike tilfeller [viser til mobbing] for det er mye som skjer mellom barna som ikke alltid er positivt. (...) så den respekten for hvert enkelt barn må vi voksne ha og for at barna skal lære seg respekt, så må vi ha respekt for dem. (...) Å bli godt kjent med hvert enkelt barn, ja, det er grunnlaget og selvfølgelig hvordan vi er både mot hverandre, barna og det er klart at vi har utfordringer med å ha urolige barn og det med å benevne enkelte barn oftere enn andre, det er en utfordring. (...) Det er klart noen har mer utfordring og må snakkes mer med, men hvordan gjør vi det, roper vi navnet, roper over utelekeplassen, vi kan ikke gjøre sånn. (...) Vi snakker om at vi må møte barnet, gå til barnet, være tett på, være i forkant. (...) Det er mange ganger vi ser at det er så lite som skal til. (...) det er nesten litt skremmende at det er så lite som skal til for å forbedre forholdene til et barn da. (...) helt klart vi har en felles plattform. (...) Vi har på en måte funnet vår vei og har knagger å henge ting på og det blir en veldig felles forståelse om hvordan vi ønsker å ha det. Hva vi ønsker for barna. Veldig trygt og godt. Veldig godt å ha med seg det [felles plattform] inn i diskusjoner om hvordan man bør møte barnet. |
| Forskningsdeltaker 2 |
| Ja, for skal «hun» bli interessant så må jeg gjøre henne det, det klarer ikke barn alltid. Vi må se enkeltbarna, så alle blir løfta opp da, så andre ser at, ja, hun vil jeg også være sammen med. De andre barna vil være med om de ser at en voksen leker med henne. Trur voksenrollen er kjempeviktig, at vi er der og ser alt som skjer, ikke bare konflikten, men det som også skjer først. (...) vi bruker avdelingsmøter, snakker mye om enkelte barn og bruker praksisfortellinger. (...) Prøve å ha fokuset på barna, har nettopp arbeidet med fargekodene til Kari Pape. Veldig grei måte å fang opp de barna som er litt utenfor da. (...) Ja vi arbeider en del med caser som går litt på oss imellom. Kanskje har vi opplevd ting vi ikke synes er greit eller ja, det arbeider vi litt med. (...) Hvordan takler vi det. Det kan jo skje det å. Voksne kan mobbe. Det snakker vi om, «brøt» [dele det opp i mindre deler] det ned litt å snakket om det. (...) [konkret eksempel] Vi hadde mye fokus på hvert enkelt barn, vi hadde runder i samling og alle sa positive ting, hengte det opp, hvordan være grei. Hadde mye fokus på hvordan vi skulle være mot hverandre og ikke hvordan vi ikke skulle være. |
| Forskningsdeltaker 3 |
| En må jo være til stede. Kari Lamer har vi holdt mye på med, sosial kompetanse. «Hvordan er det å være lei seg, glad» At man setter seg inn i de ulike perspektivene egentlig. Å igjennom leken er det mye man ser. Det handler om å være til stede, at de voksne er til stede for da for da får man sett mye, så vi prøver å fordele oss da. (...) Å være der litt tro! Jeg observerer mye og har barnesamtaler med dem, da helst de eldste som prater da. Å klart det er mange krav til oss voksne som jeg, som vi forplikter oss til ved å arbeide i en barnehage og det skal være omsorg, en skal være til stede og ta barnet på alvor. (...) Nei, det er å møte barnet med respekt og med omsorg, positiv omsorg og ta barnet på alvor. Og være til stede, tilstedeværelse. (...) Ja, at det er lav terskel å kom til en voksen om det er noe og ikke gå inn i seg selv, men kom og hente oss om det er noe. Den tilliten føler i alle fall jeg at jeg har, er det noe så kommer de. (...) Det hjelper ikke å si «sett deg her litt du nå og tenk litt» når barnet ikke vet hva det er snakk om. Det hører ikke med, det synes ikke jeg. «Tenke på hva jeg har gjort», og klart blir det gjort ofte så blir det et stempel. (...) For voksenrollen er noe som er tema, vi har vært på kurs vi ped.lederne igjen og der ser man jo at man alltid må arbeide med voksenrollen for den forandrer seg jo hele tiden og vi er i alle fall der at vi må start der igjen. |
| Gruppedelt tid: symbolet (.) betyr deltakeren tar en tenkepause, [min kommentar] |
| Forskningsdeltaker 1 |
| Vi har alltid kalt oss base og barna fordeler seg i små grupper. [Barnehagens inneareal er romslig med mange lekekroker for barna å være i] Vi føler oss ikke som en sånn basebarnehage da, som vi har hørt andre si da. |
| Forskningsdeltaker 2 |
| Vi prøve å hjelpe henne inn da, deler mye opp i grupper hvor hun har noen som hun kanskje kan klare å leke med. (...) Når vi deler i grupper da tenker vi på hvem som passer sammen, det gjør vi jo, det e som hun som er litt svak da, hun trenger ikke å være sammen med de som er tøffest da. Jeg tenker at i store grupper hvor noen er litt sterk i leken sin, så kan svakere barn komme litt bort om vi ikke hjelper dem, for da blir de sterke så sterk. |
| Forskningsdeltaker 3 |
| Jeg bruker mye samlingsstund jeg. Det gjør jeg. Og vi deler oss ofte opp i samlingsstund. For i hverdagen er det mye man ikke får med seg og jeg har sansen for at man kan arbeide litt mer i små grupper. |
| Foreldresamarbeid: symbolet (.) betyr deltakeren tar en tenkepause, [min kommentar] |
| Forskningsdeltaker 1 |

Ja, for at når det er episoder, eller jeg synes det er vanskelig å kalle det at noen mobber eller at her er det mobbing, men at man opplever at et barn strever litt da, så kan jeg be om en samtale med foreldrene eller at foreldrene ber om en samtale med meg for at barnet har sagt noe hjemme og ikke vil i barnehagen (.) Det er jo et tegn på at noe ikke er greit. (...) Så vi har en veldig lav terskel for å ha en samtale for å hjelpe barnet da (...) Det har vi fått tilbakemelding på fra foreldrene at de synes det er godt at vi ikke er opptatt av det ytre, at vi ser barnet.

Forskningsdeltaker 2

Ja, og i forhold til nye foreldre. Dem vil vi ha inn tidlig nå på våren for å snakke litt om hva en barnehage er og hva de kan forvente av oss og hva vi forventer av dem. (...) [konkret eksempel] opplevde vi god støtte i foreldrene til han som ble mobbet, men det var vanskeligere til foreldrene til han som mobba da. (...) Tenker at de ble kanskje redd og usikker. (...) Det er viktig med fokus tidlig og at vi har med foreldrene i det [forebygge mobbing]. Kanskje snakke om det på foreldremøtene og snakke om, ja, mye går jo på godene, samspill å, at vi får inn det her tidlig, at det blir en kultur for det da. (...) Fikk med foreldrene ganske tidlig da og opplevd at det var tøffere å få med foreldrene når de var blitt så stor. Det tror jeg det er viktig at vi tenker på at vi tar dette helt fra de er små. Det her med samarbeid og at vi snakke om det og om noen strever, at vi snakker om det med en gang med foreldrene. Plutselig skjer det ting og foreldrene får det midt i fjeset uten at vi har sagt noe. (...) For jeg opplever jo her nå at det er en liten en som er veldig tøff og jeg tenker at skulle jeg ikke sagt noe, men ventet til han var blitt fire, så hadde det blitt feil og tøffere å takle som forelder. Vi må være veldig åpne. (...) Jeg tenker det kan kanskje være tøffere å være foreldrene til den som mobber eller sånn det er ikke noe greit. Det er viktig at vi legger det å frem og at de også får støtte. (...) vi må snakke mye med foreldrene, slik at de hele tiden er med på det.

Forskningsdeltaker 3

Og da har man den åpne kontakten med foreldre, og kan ta opp ting da, før det kommer ei stor bombe, om en kan ta det langs med og få en dialog da, er det noe barnet opplever eller forteller hjemme, så er det viktig ja. (...) Hør på ønsker og behov og samtidig ta med foreldrene for de er en viktig del i det her og jeg tror mye kan man forebygge med det (...) blir dem konfrontert med det vi ser [negativ atferd] så, nei, det blir helt fjernt. Og da er det ikke så enkelt heller, for vi ser jo barna i ganske mange timer egentlig. (...) Men, så er det mange som kun ser det beste i sitt barn, det er da det blir vanskelig (...) Ja, det er noe med å ha, jeg har troen på å ha en åpen kontakt med foreldrene og ha foreldre tidlig på banen og ha en sånn gjensidig kontakt ja.

Sosial kompetanse: symbolet (.) betyr deltakeren tar en tenkepause, [min kommentar]

Forskningsdeltaker 1

Det er klart at eh:: (.) en oppleve jo en del gang at barn som strever litt da, som har de sosiale utfordringene. Hvordan ta kontakt og hvordan være i leken og sånn også ofte blir stengt ut litt akkurat fordi dem tar kontakt på en litt feil måte. (...) når barna har mye å holde på med, velge fritt og er i aktivitet så blir det mindre konflikter. De føler mestring oftere, føle seg viktig. (...) Den der roen som legger seg når barna har noe å gjøre og føler at de blir sett og betyr noe, det handle om hvem de er for den de er. Så (.) utgangspunktet deres er jo veldig forskjellig. (...) Der har vi blant annet om tilrettelegging i miljøet og fredstanken, det å snakk om hvordan man skal være mot hverandre, hilser, møter blikket. (...) Det handler om respekt. (.) Så alt det der går jo på en måte, jeg mener det er en forberedelse til arbeid mot å motvirke mobbing også da, det handler om respekt. (...) Vi fremmer at det er så viktig å fremme det indre, den de er og ikke hva de har med seg eller har på seg. Det handler om personene.

Forskningsdeltaker 2

Ja, usikkerhet ja og vist «hun» aldri får muligheten til å vise seg frem og får være med, så tenker jeg det er en form for mobbing, kanskje ubevisst da, det på småbarn da. (...) At vi snakker om det med vennskap og hvordan vi skal være mot hverandre, ha det sammen, sette fokus på hva en god venn gjør og da kan vi trekk i den igjen i en konfliktsituasjon, også mener jeg det er viktig at vi hjelper dem i å uttrykke følelser, det er lov å bli sint, men hjelpe dem med hvordan de skal uttrykke det slik at det blir greit da. (...) Han ble tøff alene i ei lita stund. (...) Må jo fange opp han også. Men, jeg tror han så at han ikke fikk noe tilbakemelding. (...) Vi tenkt hele tiden å fokusere på det han gjorde som var bra og han fikk mye oppmerksomhet på det da. [en gutt som mobbet en annen gutt] (...) vi deler opp i ulike aktiviteter også bruker vi snakkepakken da (...) arbeider gjerne litt på tvers med storbarn, så de får dit "utfordre seg litt (...) vi ser at de som er litt tøff hos oss får det gjerne litt tøffere der [på storbarn].

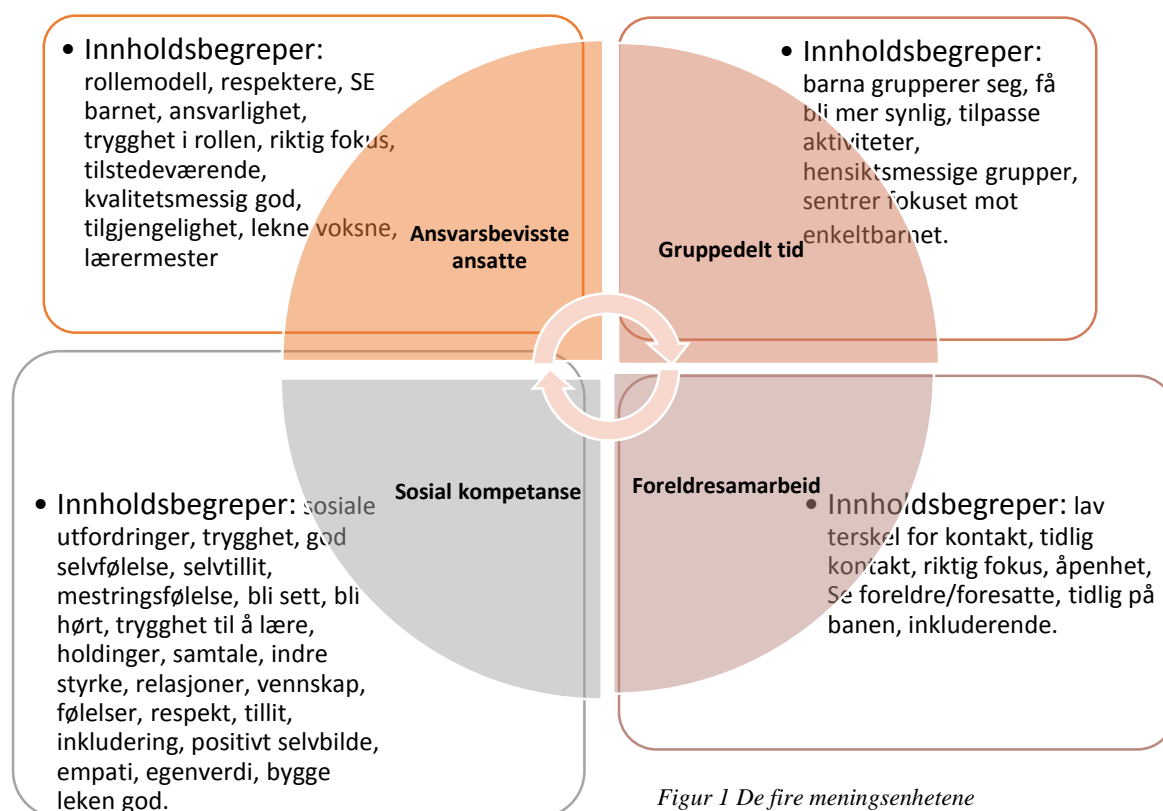
Forskningsdeltaker 3

Og vi ser jo at det er, at det er veldig mange sterke personligheter og noen tramper på andre ja. (...) Så samlinger vi har handler mye om respekt, det med tillit og det med at alle må bli inkludert selv om vi er forskjellige. (...) Sosial kompetanse er jo noe som står på dagsorden hele tiden egentlig. (...) Men det jeg ser er at personlighetene deres har blitt mer forsterket. [fulgt barnegruppen] (...) Kari Lamer har vi holdt mye på

med, sosial kompetanse. «Hvordan er det å være lei seg, glad, hvordan er det å være ja» At man setter seg inn i de ulike perspektivene egentlig. (...) vi har arbeidet mye med det i barnegruppene og hvordan vi er med hverandre og det tror jeg vi har vunnet mye på. (...) Og heldigvis er det mange som er bevisst holdninger og handlinger og det med likeverdsprinsippet altså. At en er forskjellig og at man har lov til å være det og at man tar tak i de utfordringer som er da i leken da, dersom en aldri får være med så er det en voksne der og er med, uten at jeg som ped.leder må si det. (...) En må behandle hverandre med respekt, å ja, så bruker vi ulike bøker for å illustrere det og for å, ja. Så har vi brukt litt rollespill, og da visualiserer du det og da blir det, ja. (...) Og i barnehagen er det leken som er det viktigste og at de får utvikle seg der. At vi ikke begrenser den, men heller bygger den opp (...) Vi har kjøpt noen bøker, Nelly og Hamza (...) veldig bra bøker som beskriver ganske masse «Hvorfor ble hun lei seg?»

4.2.1 Oppsummerende teksturell beskrivelse av erfaringene til forskningsdeltakerne

De tre forskningsdeltakernes uttalelser angående hva som er erfaringsbasert viktig med tanke på å forebygge mobbing kom frem via fire meningsenheter, som vist i figur 1. Denne modellen er en oppsummerende hjelp for å sortere viktige begreper. Modellen er utformet som en firedelt kake hvor man ser at delene passer sammen og er avhengige av hverandre. I tillegg ble denne modellen sendt til forskningsdeltakerne som ett ledd i kvalitetssikringen av



prosjektets empiriske innhold (member checkingen). Innholdsbegrepene oppsummerer viktige aspekter ved hver enkelt meningsenhet og sammen danner de den teksturelle beskrivelsen.

Voksenrollen blir trukket tydelig frem som den viktigste faktoren innen tiltak for å lykkes med det forebyggende arbeidet mot mobbing i barnehagen. Ansvarlige, tilstedeværende og respektfulle voksne går igjen hos samtlige forskningsdeltakere. Å se hvert enkelt barns individuelle behov og ha et tett samarbeid med hjemmet, blir sett på som betydningsfullt. For

å lykkes i å se barnas individuelle behov, mener forskningsdeltakerne at bruk av mindre barnegrupper er nødvendig. Det handler om å lære å kjenne hverandre og få tid til de gode møtene. Forskningsdeltaker 2 sier det slik: «Når vi deler i grupper, da tenker vi på hvem som passer sammen». Det viser til at personalet legger til rette for positivt samspill ved at de ansatte har en tanke bak hvem de plasserer sammen i gruppene.

Foreldresamarbeidet blir sett på som viktig i form av å få foreldre/foresatte i dialog så tidlig som mulig. Å ha trygge foreldre/foresatte er en forutsetning i det forebyggende arbeidet. Det å gjøre nye foreldre trygge i hva de kan forvente og hva barnehagen forventer av dem, ser forskningsdeltakerne på som vesentlig for et godt møte med barnehagen.

Sosial kompetanse er grunnleggende for barnas sosiale utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2011). Tiltaksprogram som Lamer (1997) sitt «Du og jeg og vi to!» har forskningsdeltaker 3 brukt mye og bruker det fremdeles mye i samlingsstund. Hun mener at barn lærer mye ved å øve seg på å sette seg inn i andre barns situasjon. De har også kjøpt inn en ny bokserie om Nelly og Hamza, som er rettet mot barnas språkutvikling, men som forskningsdeltaker 3 også mener egner seg godt for utvikling av den sosiale kompetansen. Forskningsdeltaker 1 viser til sitt verdigrunnlag som grunnleggende verdiskapning for barna. Det handler om å lære hvordan man er mot hverandre, vise respekt og at man er en del av et større fellesskap. Mye forberedelse i å forebygge mobbing ligger i disse verdiene, mener forskningsdeltaker 1. Å hjelpe barna med å lære hvordan de kan uttrykke følelsene sine, mener forskningsdeltaker 2 også er en avgjørende del av å arbeide konkret mot utvikling av den sosiale kompetansen. Barn trenger å få være sinte, uttrykke seg, men de trenger også veiledning i hva som er akseptabelt i handling. De bruker «Snakkepakken» (et språkstimulerende hjelpemiddel til bruk i barnehagen) mye som et hjelpemiddel for å skape gode læringssituasjoner for barna.

4.3 En teksturell-strukturell beskrivelse av følelsesaspektet i opplevelsen av erfaringene

For å kunne gi en teksturell-strukturell beskrivelse må en lete etter strukturen bak den teksturelle beskrivelsen (jf. kap. 4.2). Dette blir som å se inn i følelser, sanser og tanker hos forskningsdeltakerne. For å få til denne beskrivelsen må forskeren bruke sin fantasi, forestilling og finne deltakernes opplevelsesaspektet (Moustakas, 1994). Det transkriberte materialet er ord på papiret og viser lite følelser. I og med at jeg selv har gjennomført intervjuene, har jeg vært i den fysiske settingen sammen med deltakerne og observert stemningen. Via bruk av den «imaginative variation» ser forskeren inn i og bak ordenes

betydning på leting etter essensen av fenomenet. «In this phase of the process the structures of the experience are revealed; these are the conditions that must exist for something to appear» (Moustakas, 1994, s.98). Det var tre faktorer som kom tydelig frem via den «imaginative variation»; enkeltbarnet, vennskap og lek. I tillegg er den ansvarsbevisste ansatte særdeles fremtredende som overordna til de tre faktorene. Eksempler på relevante ordrette uttalelser fra forskningsdeltakerne er trukket ut i de påfølgende tabellene.

Tabell 2 består av fire deler: Teksturell-strukturell beskrivelse

| |
|--|
| Ansvarsbevisste ansatte: [min kommentar] |
| Forskningsdeltaker 1 |
| Å jeg tenker at det viktigste i barnehagen eh:: er eh:: oss voksne, først og fremst bunner det ut i oss voksne. Eh:: det handle my om hvordan vi er og hvordan vi møter barna (...) man må bli godt kjent med hvert enkelt barn, de er så forskjellige og vi må møte dem så forskjellig (...) Det er jo vi voksne, helt klart, det handler om oss. Det tenker jeg helt klart i forhold til mobbing også så må man hele tiden være i forkant for å unngå det da, da må en være der og være gode forbilder (...) vi må være sammen med barna når de er der. |
| Forskningsdeltaker 2 |
| At vi voksne bruker oss mye og hjelper barna, gjør de svakere mer sterk, ta med barnet i lek og gjør det interessant (...) Det er jo viktig at vi har en tanke rundt hva det (mobbing) er først (...) å arbeide med det og at det her også går inn under den felles plattformen, hva vi legger i det (...) Jeg tror nok at vi absolutt kan se starten på både den som kan bli mobber og bli mobba. At vi er bevist på det og tenke at vi kan se dette på en 3- åring, og kan vi se det så må vi gjøre noe med det, tenker jeg (...) Hjelp dem til å vite hva som er greit da (...) også hvordan tar vi det, hvordan møter vi [personalet] dem da. Det har mye å si for hvordan barna gjør det neste gang (...) bruke det [mobbebegrepet] for hvordan vi vil ha det i gruppa vår. |
| Forskningsdeltaker 3 |
| Da tror jeg det er viktig med tilgjengelighet. Tilgjengelige voksne. Det handler jo mye om bevisstgjøring, for vi er jo roller, er vi med på å bygge opp under at «ja, du gjør alltid sånn» eller er vi der og lytte. Og der tror jeg mange har mye å gå på, at man ikke stempler barna. Ja, og det er jo forpliktende [om handlingsplan, årsplan og Udir] (...) for i en barnehage er vi tettere på barna, klart det er mye som skjer, men vi har mulighet til å forebygge mye (...) Det her, det legger meg godt på hjertet det her med at barna skal ha det bra i hverdagen sin (...) Det er den her bevisstgjøringen og ord og handling, for det jeg føler er jo at det er mange flotte ord og mange er enige i det, men det må gjennomsyre seg i handling også [snakker om mobbing og handlingsplanen i praksis] og inkludere og vise, godta at familier er forskjellig og at barn er forskjellig (...) Og ta imot barna like bra, anerkjenne, rose og oppmuntre uavhengig av status i familie (...) For holdningene våre merker de fort (...) Det er noe med det å være våken og være til stede som er alfa og omega og ikke være så godtroende «det skjer ikke her», men bare være bevisst det (...) Ja for jeg synes det har blitt litt for lett vint jeg at vi kan bare ta inn hvem som helst og dem skal få arbeide i barnehagen, ikke sant. Å du arbeider bare i en barnehage, Det er ikke bare det. Vi er pålagt veldig mye vi skal overholde. |
| Enkeltbarnet: symbolet (.) betyr tenkepause |
| Forskningsdeltaker 1 |
| Vi skal se barnet, si at det er så godt å se deg og at vi ser dem for den dem er og ikke for hva de har på seg (...) Møte dem hvor de er og lytte til dem. Er du godt kjent så ser du at noe er annerledes (...) I bunnen må dem være trygg da og (.) hva skal jeg si, de må være trygg på seg selv, trygg i barnehagen, trygg på gruppa og det er liksom første bud for å på en måte være åpen for å gi noe til de andre, bli kjent med seg selv og ha god selvfølelse. Og da tenker jeg at når dem har det på plass så er de klar til å ta ting innover seg fra andre barn og oss da (...) at man kan hjelpe til å skape gode holdninger ved å snakke om det i tidlig alder og at man faktisk gjør det å da (...) For at barna skal lære og utvikle seg må de ha det godt med seg selv. Usikre barn har jo det my vanskeligere for å utvikle seg (...) Du legger mye av grunnlaget når barna er små, noe de har med seg. |
| Forskningsdeltaker 2 |
| Jeg tror mange har mange gode egenskaper og god sosial kompetanse, men ikke har helt tryggheten til å få det fram, som kan gjøre at dem trekker seg litt tilbake (...) Ja, trygghet til å si ifra. Det er greit å komme til meg både om du er lei deg, sint eller frustrert. Jeg synes det er noe med det at man må få lov til å kjenne på følelsene, alle følelser, det går litt på det å tror jeg. Sinne og brytning. Hjelp dem til å vite hva som er greit da |

| |
|--|
| (...) At barna skal få lov til å uttrykke seg og skal ha lov til det (...) Vi må se enkeltbarna, så alle blir løfta opp (...) hvordan vi snakker til enkeltbarnet å, ja at det er trygt for barna å vise følelsene sine. |
| Forskningsdeltaker 3 |
| Det med å styrke hvert enkelt barn også. Hva er de flinke til. Det handler om å utvikle selvbilde sitt selv og det er jo at man får trua på seg selv, det er jo å forebygget (...) For jeg tenker om man bygger opp selvilliten da, som er litt svakere her og der, at han har troen på seg selv (...) men ha en sånn tro på seg selv og lete frem det gode i hverandre og visst du har den tryggheten så håper jeg og tror at man ikke blir å oppleve å bli mobbet eller blir å mobbe selv (...) At man har egenverdi i seg selv. Og at man opplever glede av å være i barnehage, være sammen med andre der jeg kan få være som jeg er og «jeg må ikke gjøre sånn for da blir hun så glad, ikke gjøre det for henne men for at jeg selv skal bli glad». Og respektere at man er ulike og at man er like (...) Ja, og at du greier å sette deg inn i empatibiten også. |
| Vennskap |
| Forskningsdeltaker 1 |
| (...) jeg tror at det er kjempeviktig å være til stede, det handler om, da oppdage man ting som ikke alltid er så heldig, om du er til stede sammen med dem (...) prøver å arbeide hele tiden for å få en positiv atmosfære da, god, at barna har det godt sammen (...) hvordan ta kontakt og hvordan være i leken (...) blir stengt ute litt akkurat fordi dem tar kontakt på en litt feil måte (...) å da hjelpe de barna med hvordan ta kontakt og hvordan være i en sosial sammenheng (...) att man kan hjelpe til å skape gode holdninger ved snakke om det i tidlig alder |
| Forskningsdeltaker 2 |
| (...) hvor noen er litt sterke i leken sin, så kan svake barn komme litt bort (...) deler mye opp i grupper hvor hun har noen hun kanskje kan klare å leke med (...) At vi snakker om det med vennskap og hvordan vi skal være mot hverandre, ha det sammen, sette fokus på hva en god venn gjør |
| Forskningsdeltaker 3 |
| Vennskap, at vi bygger opp om det (...) en må greie å være sammen, ikke være bestevenner, men man må omgås (...) det er mange bånd som blir knyttet gjennom leken |
| Leken |
| Forskningsdeltaker 1 |
| (...) når barna har mye å holde på med, velge fritt og er i aktivitet så blir det mindre konflikter. De føler mestring oftere, føler seg viktig (...) hvordan være i leken (...) holde på med aktiviteter og finne konsentrasjonen, og er det noe de liker å gjøre så blir de konsentrerte. |
| Forskningsdeltaker 2 |
| Små barn er ganske direkte og legger ikke noe skjul på noe (...) ta med barnet i lek og gjøre det interessant (...) at barna skal få lov til å uttrykke seg (...) mange har mange gode egenskaper og sosial kompetanse men, ikke har helt tryggheten til å få det frem, som kan gjøre at dem trekker seg litt tilbake (...) da blir hun ikke valgt med i leken. |
| Forskningsdeltaker 3 |
| Gjennom leken er det mye som skjer (...) Mm, det er jo leken og i barnehagen er det leken som er det viktigste og at de får utvikle seg der. At vi ikke begrenser den, men heller bygger den opp. (...) de er fornøyd når vi er til stede, har tid til dem, både tørr å leke og oppmuntre og inspirere dem. Da blir barna trygg også (...) det må være et handlingsrom i leken som fører til noe positivt. |

4.3.1 Oppsummerende teksturelle-strukturelle beskrivelsen

Ansvarsbevisste ansatte er det som står frem som de tre forskningsdeltakernes vesentligste tiltak for å kunne forebygge mobbing. Ved den teksturelle beskrivelsen var tiltak som grunnleggende foreldresamarbeid, organisering av barnegruppen i mindre grupper, fokus på den sosiale kompetansen og ansvarliggjøring av de voksne de mest fremtredende tiltakspunktene for å ha et forebyggende perspektiv på mobbing i barnehagen (jf. kap. 4.2.1). I den strukturelle beskrivelsen av tiltak for å forebygge mobbing kom også den ansvarsbevisste ansattes syn på enkeltbarnet, vennskap og leken frem som viktige meningsenheter.

Ansvarsbevisste ansatte, det å være tilgjengelig med hele seg og at både barna og foreldre/foresatte føler seg trygge, er viktige elementer for forskningsdeltakerne. Samtlige av forskningsdeltakerne hadde et engasjement for personalets rolle i å forebygge mobbing i barnegruppen. «Det er noe med å være våken og være til stede som er alfa og omega og ikke være så godtroende «det skjer ikke her», men bare være bevisst det», uttrykker forskningsdeltaker 3. Samtidig legger hun til hvor viktig det er å ta jobben sin seriøst og være bevisst sin posisjon som rollemodell, både for barna, foreldre/foresatte og det øvrige personalet. Det plandokumentene viser til, skal ikke være til pynt, men det skal «gjennomsyre» barnehagehverdagen. Hun opplever at jobben i barnehagen er viktigere enn hva mange tror og har en klar holdning til at de voksne må gjøre seg tilgjengelige for alle barna. Forskningsdeltaker 2 bekrefter også dette og påpeker at «kan vi se det, så må vi gjøre noe med det». Det er viktig at de voksne forstår å bruke sin kompetanse til å hjelpe barna, være til stede for å veilede dem til å handle riktig. «Gjøre de svakere sterkere», sier hun og henviser til personalets gjennomtenkte deltakelse i hverdagsaktivitetene i barnehagene. Den erfaringen barna gjør seg har betydning for hvordan de vil handle neste gang og da er det viktig at personalet er bevisst sin væremåte og handlingens konsekvenser for barnet. «Det handler mye om hvordan vi er og hvordan vi møter barna» påpeker forskningsdeltaker 1. Hun er opptatt av at barna skal bli møtt og bekreftet av voksne i alle situasjoner. «Vi må være sammen med barna når de er der», sier hun og viser til tilstedeværelsen og deltakelsen i barnas hverdag. Det å være til stede, i en god nærhet til barna gjør det lettere å være i forkant av situasjoner og dermed kunne forebygge mobbing.

«Vi må se enkeltbarna, så alle blir løftet opp», sier forskningsdeltaker 2 og retter fokuset sitt mot hvert barns individuelle særegenhet og hvor viktig det er at barnet føler trygghet. Hun trekker frem at det er viktig at barna føler en trygghet til å være seg selv. «I bunnen må de være trygg da (...) de må være trygge på seg selv, trygge i barnehagen, trygge på gruppa og det er liksom første bud for å på en måte være åpen for å gi noe til de andre, bli kjent med seg selv og ha god selvfølelse» sier forskningsdeltaker 1 og peker på mange vesentlige punkter. Hun trekker frem at det er viktig at barnet har en trygghet på seg selv, er trygg i omgivelsene, for så å være en del av et fellesskap hvor man skal gi til hverandre. «Du legger mye av grunnlaget når barna er små, noe de har med seg», legger hun til og peker mot det ansvaret som hviler på barnehagens rolle i tidlig innsats og sosial læring for hvert enkelt barn. Forskningsdeltaker 1 legger også vekt på at usikre barn ofte møter større utfordringer og påpeker derfor hvor viktig det er at alle barn har det godt med seg selv for så å være åpen for

utvikling og læring. «At man har egenverdi i seg selv» trekker forskningsdeltaker 3 frem som vesentlig for at barnet skal ha troen på seg selv. «Det handler om å utvikle selvbildet sitt selv og det er jo at man får trua på seg selv, det er jo å forebygge», sier hun og legger til at det er viktig forebygging å ha trygge barn med en god selvtillit. «Hvis du har den tryggheten så håper jeg og tror at man ikke blir å oppleve å bli mobbet eller blir å mobbe selv».

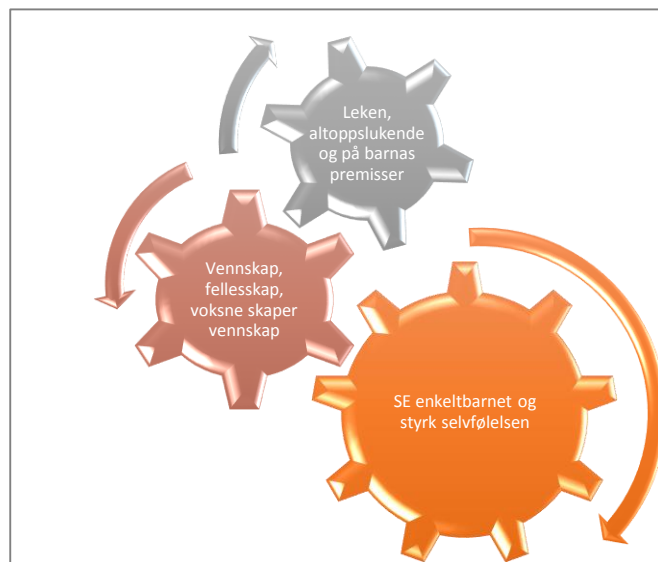
Vennskap er viktig. «En må klare å være sammen, ikke være bestevenner, men man må omgås», sier forskningsdeltaker 3. Hun legger vekt på at vennskapet er de voksnes ansvar, og at barna må lære å tolerere hverandres likheter og ulikheter, barn må lære å «omgås» hverandre. «At vi snakker om det med vennskap og hvordan vi skal være mot hverandre, ha det sammen, sette fokus på hva en god venn gjør», påpeker forskningsdeltaker 2 og synliggjør dermed hvor viktig det er at man er bevisst vennerelasjoner og betydningen av vennskap. Forskningsdeltaker 1 viser også til atmosfæren i barnegruppen, som et vesentlig punkt for vennerelasjonene. «At barna har det godt sammen (...) hvordan ta kontakt og hvordan være i leken» legger hun til som viktige holdninger og sier at dette er noe som barna må få kunnskap om i tidlig alder.

«Ta med barnet i leken og gjør det interessant», trekker forskningsdeltaker 2 frem og peker mot barnas behov for gode rollemodeller og enkeltbarns behov for den ekstra støtten i leken for å bli akseptert som en lekevenn. Dersom barnet mangler sosiale ferdigheter eller er usikker på seg selv, kan det resultere i at lekevenner uteblir og barnet blir mer isolert. «Mange har mange gode egenskaper og sosial kompetanse, men har ikke helt tryggheten til å få det frem (...) da blir hun ikke valgt med i leken», sier forskningsdeltaker 2 og viser til essensen i et konkret eksempel fra sin barnehagehverdag. Forskningsdeltaker 3 sier «Det må være et handlingsrom i leken som fører til noe positivt», som viser til at lekens verden, som er barnas oase, også må ha et gjennomtenkt læringsaspekt i seg. Hun legger til at barna ønsker at de voksne skal delta i leken. «De er fornøyde når vi er til stede, har tid til dem, både tørr å leke og oppmuntre og inspirere dem. Da blir barna trygge også». Forskningsdeltaker 3 legger vekt på at de voksne må tørre å leke, de må by på seg selv for å være med å skape en lek ment for læring. Det er de voksnes jobb å bygge opp leken til å ha en nytteverdi utenom egenverdien, slik at leken får et større handlingsrom til å bygge de sosiale ferdighetene til barna. «Mm, det er jo leken og i barnehagen er det leken som er det viktigste og at de får utvikle seg der», sier forskningsdeltaker 3. Forskningsdeltaker 1 viser til betydningen av at barna har aktiviteter og leker lett tilgjengelig for leken og den mestringen den gir. «Når barna har mye å holde på med, velger fritt og er i aktivitet så blir det mindre konflikter. De føler mestring oftere, føler

seg viktige». Hun trekker frem konfliktraspektet og mener at konflikter oppstår sjeldnere dersom barna har tilgjengelighet til ønsket lekemateriale. I tillegg trekker hun frem at konsentrasjonen til barna blir bedre når de holder på med selvvalgte aktiviteter, «og er det noe de liker å gjøre, så blir de konsentrerte».

4.4 En tekstuell-strukturell beskrivelse – essensen i opplevelsene og erfaringene

Under dette delkapitlet vil jeg gi en oppsummert beskrivelse av hva de viktigste tiltakene for å forebygge mobbing i barnehagen er ut fra den tekstuelle- og strukturelle beskrivelsen av de tre pedagogiske ledernes opplevelser. For å tydeliggjøre og forenkle at tiltak for å forebygge mobbing blir sett på som en stor prosess som er sammensatt av ulike meningsenheter, både teksturelt og strukturelt, har jeg laget to illustrerende figurer. Den første er figur 2 og er illustrert med tre tannhjul. Den må sees som bestående av sammenvevde deler som er

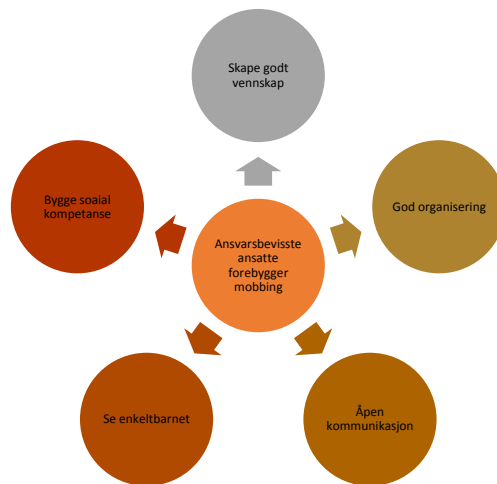


Figur 2 viser tre tikkende sammenvevde faktorer som kom frem via den «imaginative variation». avhengige av at tannhjulene treffer riktig for at barnet skal ha en hverdag som forebygger mot mobbing. Hvert tannhjul er tiltakene som den ansvarlige, tilstedeværende og respektfulle voksne må sørge for å holde ved like. Trygge barn, som blir bekreftet, er med på å skape positive relasjoner og legger et godt grunnlag for vennskap og fellesskap. Der hvor leken ikke er til stede eller ikke fungerer, har den ansvarsbevisste ansatte et særlig ansvar for å være veiledende til stede. For å fungere som en guide for barnets utvikling, bør den voksne alltid være der barna er, også der hvor leken tilsynelatende fungerer. I barnehagen er leken det som er barnas alttoppslukende aktivitet, det er i lekens verden barna befinner seg største delen av dagen. Men, det finnes barn som ikke leker eller som ikke forstår lekens premisser. Det er viktig at den ansvarsbevisste ansatte leker med barna på en hensiktsmessig og bevisst måte. Forskningsdeltaker 3 viser til mye når hun sier:

«Ja, og klart da er barna fornøyd og de er fornøyd når vi er til stede, har tid til dem, både tørr og leke og oppmuntre og inspirere dem. Da blir barna trygge også. Og da tror jeg den rausheten, for vi kan si mye i en lek som de tar til seg og da er det jo viktig hvordan man er med hverandre».

Her trekker hun frem tilstedeværelsen til de voksne og bruken av tiden, delaktigheten i leken og barnas behov for også å bli inspirerte. Hun viser også til at det er mye barna lærer via leken. Leken blir trukket frem som en viktig arena som den ansvarsbevisste ansatte bør benytte som en aktuell sosial læringsarena for å forebygge mobbing. Forskningsdeltakerne var også tydelige på at det skjer mye i leken som de ikke får med seg, og det er enklere å være tilstede i situasjonen enn å bli «hentet inn» i den i ettertid.

Figur 3 viser en illustrasjon av den helhetlige forståelsen av essensen i beskrivelsen av fenomenet. I denne figuren er også de tre sammenvevde tannhjulene fra figur 2 integrert. De ansvarsbevisste ansatte står i sentrum for å forebygge mobbing. Forskningsdeltakerne snakker



Figur 3 Forebyggende tiltak

om den voksne, fordi de påpeker at alle som arbeider i en barnehage har et like stort ansvar for at alle barna skal ha det bra. «Og klart, det er mange krav til oss voksne som jeg, som vi, forplikter oss til ved å arbeide i en barnehage og det skal være omsorg, en skal være til stede og ta barnet på alvor», sier forskningsdeltaker 3 og viser med det at å arbeide med barn krever mye av alle voksne. De ansvarsbevisste ansatte skal klare denne tilretteleggingen av barnets dag via sin aktive deltakelse i barnets hverdag, via en bevisst organisering av barnegruppene og et planlagt innhold i dagen. Barnets hverdag består av flere arenaer og kontakten med hjemmet sees på som en viktig faktor for å arbeide for barnets beste. Den gode dialogen med hjemmet, med en gang er vesentlig for å kunne være ansvarsbevisste ansatte som skal se enkeltbarnet og utvikle barnets selvfølelse. Åpen kommunikasjon viser til tillit, som forskningsdeltakerne ser på som viktig for å ha trygge foreldre/foresatte å spille på lag med så tidlig som mulig. «Det er viktig med fokus tidlig og at vi har med foreldrene i det» sier

forskningsdeltaker 2 og viser viktigheten av å ha et tidlig samarbeid med hjemmet for å forebygge mobbing. Å arbeide kontinuerlig med den sosiale kompetansen, enten via ulike tiltaksprogram, som for eksempel Lamers «Du og jeg og vi to!», eller via eget bevisste forhold til utviklingen av sosiale ferdigheter, trekker forskningsdeltakerne frem som avgjørende for å styrke enkeltbarnet og barnegruppen. «Vi har arbeidet mye med det i barnegruppene og hvordan vi er med hverandre, og det tror jeg vi har vunnet mye på», sier forskningsdeltaker 3 og har blikket rettet mot barnehagens fokus på den sosiale kompetansen. «Det handler om personene (...) Å bli kjent med hvert enkelt barn», trekker forskningsdeltaker 1 frem og retter da søkelyset mot betydningen av at hvert enkelt barn blir sett, hørt og forstått. Hun legger vekt på at barna må ha det godt med seg selv for å være mottakelige for læring og positiv utvikling. Dette fordrer trygghet og trygge rammer rundt enkeltbarnet. Å ha en venn ser forskningsdeltakerne på som viktig for den sosiale utviklingen, og de voksne må legge til rette for gode vennskap.

4.5 Analyse av kommunens «Handlingsplan mot mobbing» og forskningsdeltakernes årsplan

Handlingsplanen kommunen har mot mobbing er et overordnet forpliktende verktøy som er rettet mot de som arbeider med barn kommunale og private barnehager i den gitte kommunen. Planen er vedtatt av en egen komite, som besto av elleve personer valgt ut fra kommunestyrets medlemmer i denne kommunen, i 2011. Om det er komiteen som også er forfatter av planen, kommer ikke frem av dokumentet. Det vil si at vi vet ikke hvem det er som har skrevet dokumentet. Men, det kommer frem at mobbing har vært et tema i barnehagene i kommunen siden 2005/2006 og at handlingsplanen bygger på erfaringer fra dette arbeidet.

Årsplanene ble lest med blikk på om mobbing var tema, om tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen kom tydelig frem, og jeg så på om handlingsplanen ble vist til eller referert til. Rammeplanen til barnehagens innhold og oppgaver sier at alle barnehager skal ha en årsplan. I Rammeplanen legges det konkrete føringer for årsplanens funksjon (Kunnskapsdepartementet, 2011).

4.5.1 Handlingsplanen mot mobbing

Handlingsplanen er et oversiktlig og ryddig dokument på 11 datasider, som gir en enkel innføring i hva mobbing er, hvem som er handlingsansvarlige, mål for å forebygge og tiltak mot mobbing. Formålet med dokumentet er å være et informasjonsverktøy for primært å

forebygge og sekundært å gripe inn så tidlig som mulig når mobbing har oppstått. Hovedmålet er nulltoleranse for mobbing. Det er fire delmål og disse er, 1) å utvikle barns sosiale kompetanse, 2) å legge til rette for barns medvirkning, 3) å sette fokus på voksenrollen bl.a. ved at de voksne fremstår som tydelige og positive rollemodeller og 4) å legge vekt på samarbeid med hjemmene. Planen sier noe om hva barnehagene skal gjøre både internt i sin barnehage, med barnegruppene og voksenrollen, men også overfor foreldre/foresatte. Ansvar for å forebygge mobbing blir lagt til de voksne i barnehagen. De skal avdekke forekomsten av mobbing via systematisk tilsyn, undersøkelser og kartlegging. På foreldremøter og under foreldresamtaler skal hjemmet informeres og ansvarliggjøres i sin rolle rundt det å forebygge mobbing.

Innholdsmessig viser handlingsplanen til flere påstander uten noen konkret kildehenvisning. Med et kildekritisk blikk på handlingsplanen blir den mindre troverdig da det ikke konsekvent henvises til kilder, og planen har ingen litteraturliste. Dette er et verktøy som er offentlig, og den informasjonen man får ut fra den burde vært oppdatert på nyere forskning og funn innenfor barnehagefeltet, da planen er laget med en hensikt om å omhandle barnehagebarn. Det forebyggende perspektivet på mobbing blir fremhevet via konkret å legge frem punkter for bevisstgjøring av voksenrollen, barnet selvfølelse, den allsidige fysiske erfaringen til barnet, barnesamtaler/barnemøter og bruk av rollespill. Handlingsplanen fremhever det forebyggende arbeidet som det viktigste arbeidet mot mobbing. Avslutningsvis viser planen til aktuell litteratur, ulike nettsider og aktuelle verktøy til hjelp og bruk for å forebygge mobbing.

Under intervjuene med forskningsdeltakerne kom det frem at kommunen hadde en handlingsplan mot mobbing. Forskningsdeltaker 1 fortalte at dette var en plan de hadde arbeidet en del med da den kom (2011), men at den ikke var mye i bruk i dag. Hun opplevde at barnehagens plattform og grunnsyn var forebyggende mot mobbing på grunn av fokuset mot enkeltbarnets egenverdi, tilhørigheten i en større helhet og bekreftelse fra de voksne. «Vi vet jo hva som står der, jeg tror vi tenker mer at vi gjør det», sier hun og legger til at hun opplever at alt man gjør i barnehagen har en forebyggende hensikt. Forskningsdeltaker 2 viser også til at kommunen har en handlingsplan mot mobbing, men at de ikke bruker den aktivt. «Det er jo forpliktende», sier forskningsdeltaker 3 angående handlingsplanen mot mobbing, barnehagens årsplan og heftet «Barns trivsel – voksnes ansvar, forebyggende arbeid mot mobbing» (Utdanningsdirektoratet, 2013a). Hun legger til at dette er noe alle skal ha lest eller skal lese og bruke aktivt i sin arbeidsdag med barna. I tillegg legger hun til at mobbing starter

i barnehagen, og at det å arbeide forebyggende handler om å ha riktig og bevisst fokus som en rød tråd hver dag.

4.5.2 Årsplanene

Forskningsdeltakerne blir vist til med navnene forskningsdeltaker- 1, -2 og -3, den barnehagen de tilhører blir referert til med samme tall, som barnehage- 1, -2 og -3. Barnehage 1 er en privat barnehage med en enkel årsplan som måtte sees i sammenheng med barnehagens virksomhetsplan. Selve årsplanen viste konkret til hvem som arbeidet der, satsningsområder og et årshjul. Virksomhetsplanen var gjeldende for tre år.

Virksomhetsplanen hadde et eget punkt om å forebygge mobbing. Under dette punktet trekkes det frem viktige tanker rundt hvorfor man skal forebygge og hva barnehagen opplever som viktige prinsipper for at man skal få et mobbefritt miljø. Barnehage 1 ønsker at barnet skal lære at alt har en sammenheng. Å vise kjærlighet, forståelse for seg selv og andre er viktige prinsipper de ansatte arbeider for at barna skal få. Videre legger de vekt på at et barn må møte varme og støttende voksne både i barnehagen og hjemme.

Barnehage 1 sin virksomhetsplanen trekker ikke frem konkrete handlingsmål for å forebygge mobbing, men legger til grunn den pedagogiske grunntanken som de ser på som gjennomsyret av tiltak mot mobbing. Et viktig mål er å gi barna kjærlighet til verden, slik at de respekterer og viser hensyn til alle og alt som lever. Forskningsdeltaker 1 var under intervjuet noe usikker på om årsplanen tok for seg mobbing. Selve årsplanen gjorde ikke det, men sett i sammenheng med virksomhetsplanen gjorde den det. Det kommer ikke frem tydelige mål for det forebyggende arbeidet eller samarbeidet med hjemmet innenfor mobbeproblematikken, men det henvises til styringsdokumenter som er mer konkrete i sine mål. «Jeg føler det, eller mener at måten vi arbeider på og det vi er opptatt av skal forebygge det (mobbing)», legger forskningsdeltaker 1 til under intervjuet og fremhever den tenkningen de har på barnet og den grunnleggende pedagogiske plattformen som viktige tiltak for å forebygge mobbing. «Jeg mener jo at alt vi gjør er forebyggende jeg da».

Barnehage 2 og 3 er kommunale barnehager. Barnehagene har sine egne årsplaner. Barnehage 2 har en årsplan på 25 sider. Årsplanen viser til overordnede mål for barnehagevirksomheten. Her trekkes det inn at barnehagen har et kontinuerlig fokus på tema som vennskap, sosiale ferdigheter, følelser, mobbing og konflikter. Det vises til at dette skal gjennomføres med blant annet personalets bruk av anerkjennelse og ros. Barnehage 2 har fokus mot å lære og dele andres mestringsglede som en viktig sosial ferdighet for å legge

grunnlaget til toleranse og respekt for andre mennesker. Videre har årsplanen et eget punkt om kommunens handlingsplan mot mobbing. Årsplanen refererer til handlingsplanen, og legger til at det forebyggende arbeidet er viktig å starte med i barnehagen. Hovedmål og delmål er de samme som dem handlingsplanen viser til. Barnehagen viser ikke til andre handlingsmål enn de som står i kommunens handlingsplanen. Årsplanen sier mye om omsorg, lek, læring, medvirkning og pedagogisk dokumentasjon.

Forskningsdeltaker 2 er klar over at barnehagens årsplan ikke har utdypet det forebyggende arbeidet mot mobbing. Hun legger vekt på at de arbeider mye med sosiale kompetanse og voksenrollen og ser på det som viktige forebyggende prinsipper. Bevisstgjøring rundt tematikken blant de voksne er noe som må modnes hos ansatte, mener hun og ser deltakelse i dette prosjektet som starten på fortsettelsen med å bli mer bevisst. «Tror godt vi kan arbeide mer med det her og bryte det mer ned». Hun trekker frem at det er viktig at personalet har en felles forståelse av hva mobbing er blant barnehagebarna og at dette blir innebygget i det pedagogiske arbeidet. Bruken av og kjennskapen til innholdet i selve årsplanen så hun kunne blitt bedre hos personalet. Forskningsdeltaker 2 mener at mobbing som begrep må brukes.

«Det er jo hardt. Det må vi tåle for det skjer jo. Det skjer her like mye som på andre plasser. (...) At vi er bevisst det og tenke at vi kan se dette på en 3-åring, og kan vi se det så må vi gjøre noe med det, tenker jeg» (forskningsdeltaker 2).

Forskningsdeltaker 3 sier «vi er jo forpliktet ovent ifra» og refererer til styringsdokumentene og spesielt til Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) og til Utdanningsdirektoratets «Barns trivsel- voksnes ansvar», handlingsplanen for kommunen og årsplanen for sin barnehage. Hun viser et stort engasjement for at alle i barnehagen skal ha en grundig kunnskap om innholdet i barnehagens årsplan og de andre viktige dokumentene de har og skal arbeide etter. Dette blir også vektlagt i årsplanen. I årsplanen kommer det frem at barnehagen har arbeidet med bevisstgjøring og kunnskap om mobbing i barnehagen, men det er ikke vist til noen egne handlingsmål for det forebyggende arbeidet. Arbeidet om mobbing skal videreføres via Utdanningsdirektoratets «Barns trivsel- voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen», og det er lagt opp til at mobbing skal være et tema på personalmøter og planleggingsdager det kommende året. Forskningsdeltaker 3 tenker det kan resultere i en operasjonalisering av mobbebegrepet innad i barnehagens personalgruppe. Årsplanen er på 18 sider. Innholdsmessig tar den for seg læring, sosial kompetanse, språklig kompetanse og barns medvirkning som sentrale tema. Den viser også til andre satsningsområder, som for eksempel «Barns trivsel- voksnes ansvar» og viser til at

barnehagen har et stort fokus mot voksenrollens betydning i alle ledd i barnehagehverdagen. Barnehage 3 har en årsplan som legger vekt på at deres barnehage skal vise god kvalitet. Året før hadde barnehagen fokus på grunnsyn og pedagogisk ståsted, med vekt på hva en god barnehage i deres nærsamfunn er. Via faglige og personlige vurderinger skal hver enkelt ansatt arbeide med ulike kvalitetskriterier for å nå barnehagens mål. Et viktig poeng som årsplanen trekker frem er at de ansatte skal hele tiden søke å legge til rette for utvikling av sosial handlingsdyktighet og begrense muligheten for mobbing.

4.6 Analyse av spørreundersøkelsen

Dette forskningsprosjektet blir krystallisert med nyanser fra dokumentanalyse og resultater fra spørreundersøkelsen. Spørreundersøkelsens funn, dokumentanalysen og den kvalitative analysen gir samlet et godt utgangspunkt av funn til den oppsummerende drøftingen.

Spørreundersøkelsen har en total svarprosent på 56% og den inneholdt i overkant av 100 spørsmål. De funnene med relevans for denne studien var svarene fra pedagogiske ledere og førskolelærere (videre benevnt som pedagogene) på de spørsmålene som omhandlet mobbing i barnehagen. Svarprosenten i dette utvalg varierte mellom 78,6-82,1%. Denne delen av spørreundersøkelsen besto av 13 hovedspørsmål (jf. vedlegg 6) og vil videre bli vist til som den gjeldene spørreundersøkelsen. Blant dem hadde et av spørsmålene syv undergrupper. Hvert spørsmål kunne besvares med en rangering fra helt usant til helt sant, med til sammen seks graderte svarmuligheter.

Analysen av det kvalitative datamaterialet viste at det var den ansvarsbevisste ansatte som ble den sentrale avgjørende faktoren for å forbygge mobbing. Figur 3 (jf. kap. 4.4), viser den ansvarsbevisste ansatte i sentrum, men det er fem viktige faktorer som omkranser den ansvarsbevisste ansatte: god organisering, åpen kommunikasjon, se enkeltbarnet, bygge sosial kompetanse og skape gode vennskap. Det ble derfor også viktig å se om dette kom frem som et resultat ut fra spørreundersøkelsen. I tillegg ønsket jeg å få kjennskap til om årsplanen stilte krav til personalet om å arbeide forebyggende mot mobbing og om innholdet i årsplanen var godt kjent for de ansatte i barnehagen.

4.6.1 Pedagogenes svar på mobbing og tiltak for å forebygge mobbing

I problemstillingen er det den pedagogiske lederen det vises til, men jeg har valgt å legge sammen svar fra pedagogiske ledere og førskolelærere her, da jeg ser på dem som like kompetente pedagoger i barnehagene. I utvalget er det totalt 56 pedagoger. For å se om respondentene opplevde at mobbing var et relevant fenomen i barnehagen, hadde jeg med

seks spørsmål som gikk direkte på det. Er mobbing et aktuelt tema i barnehagen og er det eventuelt en utfordring? Er det barn som mobber, blir mobbet eller som viser tendenser til dette i barnehagen? Hva sees på som viktig for å forebygge mobbing?

Av de totalt 45 respondentene som har svart på spørsmålet vedrørende om mobbing er et aktuelt tema i barnehagen (vedlegg 7a), er det 21 som har svart helt sant, 12 ganske sant og 9 litt sant. For å gjøre rapporteringen enklere trekker jeg sammen disse tre svaralternativene og kaller dem for *enige*. Dette viser til at tilsammen 93,3% av pedagogene mener at mobbing er et aktuelt tema i barnehagen. På spørsmålet om de ser på mobbing som en utfordring i barnehagen er 73,3% *enige* og viser til at det er færre som ser på mobbing som en utfordring enn som et aktuelt tema. På spørsmålet om det var barn som mobbet, var det 73,3% som var *enige* i det. Det var 82,2% av pedagogene som var *enige* i at de hadde barn som tenderte til mobbende atferd. I forhold til om de hadde barn som ble utsatt for mobbing, var det 75,6% av respondentene som var *enige* i den påstanden. På spørsmålet om de hadde barn som viste tendenser til å kunne bli utsatt for mobbing, var 73,3% *enige* i det.

Den kvalitative analysen viste til at den ansvarsbevisste ansatte måtte i sentrum for det forebyggende arbeidet mot mobbing. I tillegg var god organisering, åpen kommunikasjon, sosial kompetanse og å skape gode vennskap viktige sammenvevde faktorer (jf. kap. 4.4). I spørreundersøkelsen hadde jeg med fire spørsmål (vedlegg 7b) angående dette, hvor av det ene var syv-leddet (viste til syv faktorer for forebygging). På spørsmål om pedagogen opplevde at barns selvfølelse ble krenket i barnehagen, var det 27 av 45 som var *enige* i å oppleve det. Det vil si at 60% av pedagogene mener å oppleve at barns selvfølelse krenkes i barnehagen. For meg er dette et høyt tall (blant assistent/fagarbeiderne svarte 25 av 61 enige, som vil si 41%). Hele utvalget av pedagoger var *enige* i at tidlig innsats var viktig for å forebygge mobbing. Om personalets evne til å samarbeide var viktig for det forebyggende arbeidet mot mobbing ble bekreftet av 97,8%. Både tidlig innsats og et godt personalsamarbeid peker mot god organisering og åpen kommunikasjon, som er to av punktene som kom frem via den kvalitative analysen. Å bygge den sosiale kompetansen, skape vennskap og se enkeltbarnet var de tre siste av de kvalitative funnene rundt den ansvarsbevisste ansatte. I det syv-leddede spørsmålet i spørreundersøkelsen kom det frem at pedagogene så på disse tre punktene som vesentlige forebyggende tiltak. Under dette spørsmålet (vedlegg 7, tabell 10) var det 46 respondenter som hadde svart og alle var *enige* i at å fokusere på sosiale ferdigheter var et forebyggende tiltak. Hele dette utvalget mente at å ha en venn var viktig for å forebygge mobbing og 97,8% mente at bruk av lekegrupper, til

bestemte formål, var viktig som et forebyggende tiltak. Bruk av lekegrupper er også en metode for å se enkeltbarnet. Den ansvarsbevisste ansatte ser enkeltbarnet. Spørsmål 10b), c) og d) tar for seg viktigheten av forutsigbarhet, relasjonskompetansen og voksentettheten. 95,7% mente at å skape forutsigbarhet for barna var et forebyggende tiltak. Hele utvalget så på relasjonskompetansen som viktig og 97,8% mente at voksentettheten var av betydning for å lykkes med å forebygge mobbing i barnehagen.

4.6.2 Årsplanen

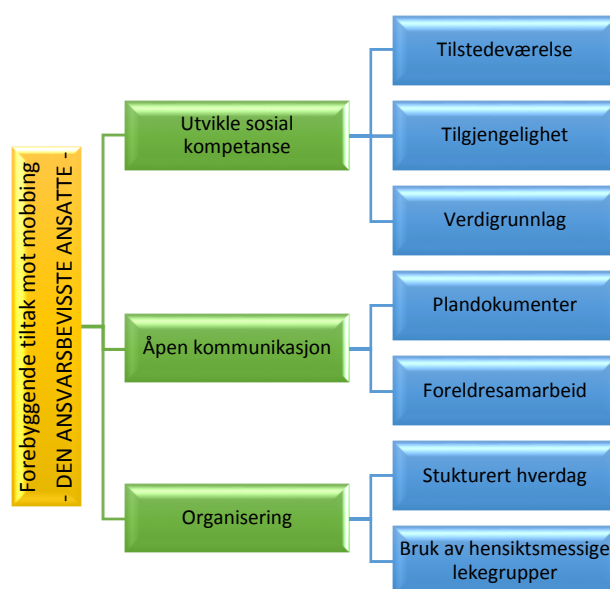
I spørreundersøkelsen hadde jeg med tre spørsmål (vedlegg 7c) som var rettet mot årsplanens konkrete mål, kjennskapen til årsplanens innhold og måloppnåelsens evaluering i forhold til å forebygge mobbing. På spørsmål en og tre var det 44 respondenter som avga svar, mens det på spørsmål to var 45. 79,5% av respondentene var *enige* i at årsplanen hadde konkrete mål i forhold til forebygging av mobbing. Årsplanen er personalets, og da særlig pedagogens, arbeidsredskap og skal være barnehagens vindu til det pedagogiske arbeidet med omsorg, danning, lek og læring for å styrke den allsidige utviklingen til barnet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Så mange som 95,6% var *enige* i at årsplanen var godt kjent for alle som arbeidet der.

Årsplanen skal vise til hva og hvordan barnehagens innhold skal evalueres, vurderes og av hvem (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det er styreren/enhetslederen som har dette hovedansvaret. I spørreundersøkelsen var 56,8% av de pedagogene *enige* i at de årlig evaluerer måloppnåelsen i forhold til å forebygge mobbing. Det vil si at 25 av 44 pedagogene er litt, delvis eller helt sikker på at barnehagen vurderer sine satte mål i forhold til å forebygge mobbing. Det er en differanse på 22,7% mellom å være sikker på at barnehagen har konkrete mål i forhold til å forebygge mobbing og om disse målene evalueres. Jeg tok en sjekk opp mot hva styrere/enhetsledere svarte på spørsmålet om barnehagen hadde konkret mål og om disse målene ble årlig evaluert. Det viste seg at 9 av 14 var *enige* i at barnehagen hadde konkrete mål og 10 av 15 var *enige* i at målene ble evaluert hvert år. Det viser til at ca. 35% av styrerne/enhetslederne muligens ikke har kunnskap om sin årsplanens innhold eller at de ikke har konkrete mål i forhold til å forebygge og evaluerer mål med tanke på fenomenet.

Det kan tyde på at pedagogene har et bevisst forhold til årsplanen sin og at årsplanen er godt kjent i personalgruppen. Det var nesten 80% av pedagogene som var *enige* i at de hadde forebyggende mål mot mobbing i årsplanen. Å benytte årsplanen som et godt arbeidsredskap, kunne personalet bli flinkere til.

5 OPPSUMMERENDE DRØFTING

Etter intervjuene med de tre forskningsdeltakerne og analysen av datamaterialet, satt jeg igjen med noen konkrete meningsenheter, som viser essensen i forebygging av mobbing, vist i figur 3 (jf. kap. 4.4). Det er disse meningsenhetene som er sentrale i drøftingen, men her blir de løftet frem via en operasjonalisert tiltakskjede (jf. figur 4) for det forebyggende arbeidet mot mobbing. Den operasjonaliserte tiltakskjeden vokste frem via denne prosjektprosessen. Den er tenkt som et konkret hjelpemiddel for hele personalgruppen, i den bevisstgjøringsprosessen som bør være til stede for å forebygge mobbing. Krystalliseringen av tilleggsdata er også tatt med inn som en styrke i den oppsummerende drøftingen.



Figur 4 Operasjonalisert tiltakskjede

Da jeg startet denne forskningsprosessen ønsket jeg å få et innblikk i hva de faktiske tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen var. Var det ulike programmer barnehagene tok i bruk i perioder, eller var det noe annet? Via intervjuer, analyse av datamaterialet og tilegnelse av ny kunnskap, kom jeg frem til at tiltak i denne sammenheng munnet ut i de menneskelige ressursene. Pedagogen må sørge for at barnehagen er en lærende organisasjon. Dette krever et samarbeid mellom ansvarsbevisste ansatte. Forskningsdeltakerne påpekte at hele personalgruppen er viktig og at det forebyggende arbeidet mot mobbing krevde ansvarsbevisste ansatte. Den ansvarsbevisste ansatte er i sentrum for alle punkter i denne oppsummerende drøftingen.

5.1 Den ansvarsbevisste ansatte

Pedagogisk leder har et overordnet ansvar for å være en brobygger mellom faglig kunnskap og formidlingen av den til det øvrige personalet. En barnehage uten en omsorgsfull, pedagogisk tilrettelagt hverdag for barn ville bli «trist vakthold» for de ansatte, sa Heinemann i 1973 (s. 61). Den ansvarsbevisste ansatte kom tydelig frem som et grunnfundament i forebyggingen av mobbing. Forskningsdeltakerne mente bestemt at alle ansatte i barnehagen, som arbeidet med barna, måtte være sin rolle og ansvar bevisst. I barnehagen har pedagogisk leder det pedagogiske ansvaret og er ansvarlig for å lede refleksjons- og læringsprosesser innad i personalgruppen (Gotvassli, 2013). Det stiller krav til pedagogens ansvar i å lede personalet sitt til å handle i alle hverdagssituasjoner, også når det skjer mobbing. Dette krever at man har en klar kjennskap til hva mobbing er og at det tas bevisst avstand fra begynnende mobbing (Alsaker & Valkanover, 2012). Spørreundersøkelsen viser til at i overkant av 70% av pedagogene så barn som mobbet og som ble utsatt for mobbing i barnehagen. Dette er med på å si noe om aktualiteten av det forebyggende arbeidet og samtidig peke på at barnehagene har en vei å gå for å lykkes med null-toleransen. Forskningsdeltakerne var tydelige på at å forebygge mobbing var et felles voksenansvar og at barnehagen skal være et godt sted for barn å oppholde seg i.

At det er de menneskelige ressursene som kommer tydeligst frem som de viktigste tiltak mot mobbing, er med på å bekrefte at å forebygge mobbing krever noe mer enn et handlingsprogram eller en kampanje. «Problemet med kampanjer er at de ofte er tidsavgrenset, og når kampanjens tid er over, mister man fokuset og mobbingen får igjen gode vilkår» (Rørnes, 2007, s. 73). Å bekjempe mobbing krever et kontinuerlig arbeid. En menneskelig ressurs, kan være veien å gå for å få til et kontinuerlig arbeid i barnehagen. Dette er med på å legge noen premisser for at det forebyggende arbeidet mot mobbing må være internalisert i barnehagens verdigrunnlag. Forskningsdeltakerne var entydige i at det forebyggende arbeidet med mobbing lå i de menneskelige ressursene. Resultatet fra spørreundersøkelsen viser også til at mobbing er en utfordring og at personalsamarbeid, relasjonskompetansen og voksentetthet ble sett som viktige prinsipper for å være forebyggende. I tillegg var tidlig innsats og forutsigbarhet sett på som nødvendig. Det er det kontinuerlige arbeidet mot mobbingen som er viktig for at det ikke skal utvikle seg negative trender i barnehagen (Alsaker & Valkanover, 2012).

Mobbing bør diskuteres åpent, og hele personalet bør ha kunnskaper nok til å møte problematikken på en adekvat og hensiktsmessig måte. Enhver barnehage bør ha en felles

forståelsesramme og det trengs klare regler for hvordan mobbing skal forebygges. Å forhindre at mobbing oppstår, krever en nødvendig innblanding av alle voksne i barnehagen (S Perren & Alsaker 2006).

5.2 Utvikle sosial kompetanse

Det er ikke bare de voksne som må utvikle sitt begrepsapparat og sin kunnskap omkring mobbing. Barna må få hjelp til å forstå hva mobbing er og lære hvordan en skal håndtere det. En god sosial kompetanse har betydning for å motvirke utviklingen av problematferd, diskriminering og mobbing (Lamer, 2014). Men, sosial kompetanse i seg selv er ikke nok. Små barns opplevelse av mobbing har vist seg å være mer endimensjonal enn den tradisjonelle skoledefinisjonen. Det er viktig å fokusere på den gode oppførselen til barn fremfor å fokusere på at barnet skal forstå begrepsomfanget (Monks & Smith, 2006). Barnet må få hjelpe til å forstå konsekvensene av sine handlinger. Dette krever en innblanding av voksne som forstår arbeid med barn på et individuelt nivå og samtidig har fokuset på det å forebygge mobbing i hele barnegruppen (Monks & Smith, 2006{Kirves, 2011 #72}).

I undersøkelsen av «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» (2012), fant de at 30% av barn mente at de voksne aldri lekte med dem. Når det er tilfellet, bør kvaliteten på barnehagetilbudet diskuteres. I tillegg viser undersøkelsen at det er i underkant av 10% av barna som opplever at voksne leker ofte med dem. Hva sier dette om tilstedeværelsen og tilgjengeligheten til de voksne i barnehagen? Forskningsdeltakerne trakk frem leken som en viktig og naturlig læringsportal for barn. Leken eies av barna, men ikke alle barn leker og klarer å lese alle lekesignalene (Lamer, 1997). Forskningsdeltakerne var samstemte i at leken er viktig for å utvikle de sosiale ferdighetene. «Det må være et handlingsrom i leken som fører til noe positivt», sier forskningsdeltaker 3 og viser til lekens enorme potensiale.

Oppsummert viser dette til at de ansvarsbevisste ansatte må legge til rette for at barn skal få en forståelse av hva mobbing er, samtidig som fokuset bør ligge på å utvikle de gode sosiale ferdighetene og det å lære god oppførsel via den naturlige læringsarena, lek. De ansvarsbevisste ansatte må via sin tilstedeværelse legge til rette for læring via lek og vennskap. Samtidig må de gjøre seg tilgjengelige for og se enkeltbarnets individuelle behov.

5.2.1 Se enkeltbarnet og være der barna er

Forskningsdeltakerne og respondentene er enige i at tidlig innsats er viktig for å forebygge mobbing. Den ansvarsbevisste ansatte må se barnets individuelle behov så tidlig som mulig og handle ut fra det. Rørnes (2007), viser til at forebygging handler om at barnet må bli sett

individuell og lagt til rette for så tidlig som mulig. Behovet for at de ansvarsbevisste ansatte så hvert barns unike sider, viste respekt og forståelse kom tydelig frem som viktige egenskaper hos den voksne.

Forskningsdeltaker 3 viste til hendelser hvor enkeltbarn blir plassert på en benk, med beskjed om «å tenke seg om». Hun stilte spørsmål til hvordan barnet skulle klare «å tenke seg om» uten en hjelp fra en omsorgsfull voksen, og hvilke stigmatiserende effekt en slik hendelse kan ha, og da særlig ved flere repetisjoner? Det var 60% av pedagogene i spørreundersøkelsen som var enige i å oppleve at barns selvfølelse ble krenket i barnehagen. Hendelsene over kan være eksempler på dette. I barnehagen skal ikke barns selvfølelse krenkes. Dette kan være rot til en negativ utvikling for barnet og gjøre at barnet får en merkelapp (Oudmayer, 2014). Hva kan være årsaken? Forskningsdeltakerne og respondentene var tydelig på at voksentettheten er viktig for å forebygge mot mobbing. Er det arbeidsbelastningen for ansatte som oppleves som for stor? Er det mangel på kompetanse og forståelse for enkeltbarns behov? Kan det være at enkeltbarn har en atferd som medfører en relasjonell ond sirkel med enkelte ansatte? Det kan også være at pedagogene ser uheldige situasjoner hvor barn ikke blir møtt med den respekt og anerkjennelse det burde. Et annet eksempel kan være at pedagogene ser at barn krenker hverandre. Forskningsdeltakerne erfarte at barn krenket hverandre. Det er vanskelig å «nå over» og rekke frem «i tide»! Forskningsdeltakerne viser til at det er et høyt tempo i en barnehagen, man er tett på barna og det er mye som skjer, men sier også at dette gir muligheten til å lykkes med å forebygge. Internasjonal forskning viser til at barnehagen er den arena hvor barn møtes, som har størst voksentetthet, og bør dermed være en ypperlig arena for det forebyggende arbeidet mot mobbing (Alsaker & Valkanover, 2012).

Voksnes oppmerksomhet mot barnet er en forutsetning for barnets trivsel i barnehagen. Forskningsdeltakerne påpeker at de ansvarsbevisste ansatte må se enkeltbarnet, respektere det og legge til rette for enkeltbarnet. Lund (2014) viser til at barnehager fort bruker vakre ord som å «se enkeltbarnet», men poengterer at når vi via forskning gjentatte ganger ser at mobbing skjer og at enkeltbarnet ikke blir sett, blekner ordene. Dette er med på å peke på at fokus på enkeltbarnet muligens ikke er til stede i den grad forskningsdeltakerne ønsker det. Samtidig er det med på å bekrefte at dette er et mål og et viktig fokus å ha. Undersøkelsen «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» (2012), viste at det var en sammenheng mellom barns opplevelse av å bli plaget, at de voksne kjeftet, hadde dårlig tid og opplevelsen av å trives (Bratterud et al., 2012). Barn medelte at de ønsket voksne som deltok mer aktivt i

hverdagen, samtidig som de voksne mente de deltok. Denne undersøkelsen viser at barnets opplevelse av sin hverdag avviker fra den voksnes. Forskningsdeltakerne fortalte at det skjedde hendelser «bak ryggen» deres som ikke var heldige. Forskning viser også at barn selv forteller at de dumme tingene ofte skjer når det ikke er en voksen i nærheten (Kirves & Sajaniemi, 2011). Dette viser at barn vet når de gjør handlinger som ikke er akseptable og viser i stor grad hvor viktig det er at ansatte er tilgjengelig der hvor barna er. For å ha en hensiktsmessig og forebyggende lek i barnehagen, bør leken by på et variert aktivitetstilbud, god voksentetthet, aktive voksne og tydelige regler (Vlachou et al., 2011). Det er viktig for barns trivsel at de voksne vet betydningen av å være tilgjengelige. Barnas trivsel ble svekket av at barn ikke opplevde å ha tilgjengelige voksne rundt seg, å ikke få innspill av voksne i leken, at de voksne ikke gav medvirkningsmulighet og at de voksne gjorde lite konkret med dem (Bratterud et al., 2012). Når et barn opplever krenkende hendelser i leken må den ansvarsbevisste ansatte møte barnet på en hensiktsmessig og læringsbetinget måte.

Den ansvarsbevisste ansatte må se litt «forbi» og ha et overblikk med det som faktisk foregår i leken. De ansvarsbevisste ansatte må være til stede i alle hverdagssituasjoner og være sensitive for hva den faktiske opplevelsen til barnet er. Det er barnets opplevelse som er den «sanne» historien for det barnet! Barnet må vises respekt og forståelse for sin følelsesmessige opplevelse, uavhengig av årsak, fra den ansvarsbevisste og autorativt gode ansatte. Det er den ansvarsbevisste ansatte som må vite hvor hjelpen og støtten skal settes inn, slik at barnet får en mulighet til å lykkes i sin utvikling (Sørensen et al., 2011). Dette fordrer at den ansvarsbevisste ansatte er tilgjengelig som en guide til barn i sin lek og vet å være hjelpende tilstede der hvor sårbarheten er størst.

5.2.3 Verdigrunnlag

Forskningsdeltakerne var tydelige på at de tok mobbing på alvor og at det var den totale voksenressursen som var avgjørende for det forebyggende arbeidet. Resultatet fra spørreundersøkelsen viste at 93,3% så på mobbing som et aktuelt tema, mens 73,3% så på mobbing som en utfordring i barnehagen. Dette kan henge sammen med at mobbing blir sett på som et samfunnsmessig viktig tema, samtidig som man lokalt i sin barnehage har vanskelig for å se at mobbing er en utfordring. Det kan også være at barnehagens ansatte ikke har klart å ta stilling til mobbeproblematikken, selv om den har vært et tema for barnehagen i flere år (Helgesen, 2014). Begrepet mobbing er omfattende og skadevirkningene er store (jf. kap. 2.2.1 og 2.2.4). Man ønsker ikke å se på et barn som disponert til å gjøre ondt (Ruud, 2010). Handler det om at man må ta stilling til om et barn er ondt eller ikke? Om så, hvor i

utviklingsløpet skal vi kunne si at et barn er blitt ondt? Eller, handler det om å løfte barnet frem og sørge for en god utvikling? Drivkraften bak mobbing er ikke ondskap, men å oppnå en gevinst (Moen, 2014). Et barn er ideoende godt og det er hverdagsopplevelser og læringssituasjoner som er med på å forme barnet (Juul, 2014). Barnehagens ansatte skal legge vekt på barndommens verdi (Kunnskapsdepartementet, 2011). Man må se de tidlige tegnene på at mobbing holder på å bli en del av barnehagens sosiale kontekst (Kirves & Sajaniemi, 2011). Forskning viser at barnet har en stor frykt for å bli utsatt for mobbing, noe som fort kan resultere i å skade kvaliteten på barndommen (S Perren & Alsaker 2006). Blir barndommen truet av at barnehageansatte erkjenner mobbing og har det forebyggende perspektivet som en del av sitt verdisyn? Å bryte tausheten er et viktig poeng for å forhindre at mobbing skjer (Alsaker & Valkanover, 2012). Det betyr at mobbing må diskuteres i personalgruppen, den må erkjennes og ny praksis må internaliseres. Personalet må stille kritiske spørsmål til sin praksis, vise en åpenhet for nytt handlingsrom for å sørge for en ny og bedre praksis (Gotvassli, 2013). Forskningsdeltaker 3 legger vekt på at det forebyggende arbeidet mot mobbing må «gjennomsyre seg i handling». Å stoppe mobbing krever en nødvendig innblanding av voksne på en direkte og regelmessig måte. Dette er kun effektivt når hele barnehagen deltar (S Perren & Alsaker 2006). Det er viktig at personalet har et felles verdigrunnlag, får en kultur for å reflektere over sine handlinger, som påvirker de valg man gjør og dermed også styrker det felles verdigrunnlaget barnehagen må ha (Meyer, 2005).

Barnehagen må lykkes med å motarbeide alle former for diskriminering og personalet har et særlig ansvar i å etterleve barnehagens verdigrunnlag i praksis (Kunnskapsdepartementet, 2011). En barnehage uten dette kan bli en skadelig arena for barn å være i, og som Heinemann (1973) påpekte, kun «et trist vakthold», for de voksne. Forskning viser at det er avgjørende for det forebyggende arbeidet mot mobbing at personalet har en felles forståelse av fenomenet mobbing (Kirves & Sajaniemi, 2011 {Alsaker, 2012 #69). Barnehagen må vise evne og vilje til å avlære og relære, for å være i en positiv endring med fokus på kvaliteten av tilbudet (Gotvassli, 2013). NOVA-rapporten viste til at de barnehagene som hadde en forståelsesramme rundt begrepet mobbing og viste handlingsdyktighet, også var de barnehagene som var mest opptatt av kvalitet (Gulbrandsen & Eliassen, 2012).

5.3 Åpen kommunikasjon

Forskningsdeltakerne mener det er viktig med en åpen kommunikasjon. De peker på det samarbeidet som må være tilstede i personalgruppen og med hjemmet. Kunnskap og kjennskap til fenomenet mobbing er med på å skape en felles forståelsesramme angående

mobbing og det forebyggende arbeidet. Tidlig kommunikasjon, godt samarbeidsklima innad i personalgruppen og med hjemmet ble sett på som viktige faktorer for det forebyggende arbeidet. Det er viktig å også få foreldre/foresatte til å forstå at ekskludering, erting og mobbing er skadelig for alle i en barnegruppe (Høiby & Trolle, 2012).

Dette forskningsprosjektet viser at det er behov for en årsplan som har konkrete mål og forventninger til egen barnehage, ned på gruppenivå, og forventninger til hjemmet. Et godt samarbeide med foreldre/foresatte må bygge på tydelig og god kommunikasjon, basert på kunnskap. Foreldre/foresatte må gis mulighet til å delta aktivt i barnets hverdag via kjennskap til barnehagens verdier og trygghet for at barnehagen er en lærende organisasjon som tar barns utvikling på alvor.

5.3.1 Foreldresamarbeid

Forskningsdeltakerne trakk frem samarbeidet med hjemmet som viktig, og at man tidlig må i dialog med foreldre/foresatte. Dette stiller krav til at personalet er kompetent og kunnskapsrikt. I tillegg stiller dette krav til at foreldre/foresatte vet at barnehagen har erkjent at mobbing er et samfunnsproblem, at mobbing finnes i barnehagen og at barnehagen jobber for å forebygge mobbing. Forskningsdeltaker 2 trakk frem at det var viktig at hjemmet visste hva barnehagen forventet av dem og hva de kunne forvente av barnehagen. I hennes barnehage ble foreldre/foresatte kalt inn til et foreldremøte før barnet begynte i barnehagen. Hennes opplevelse fra en tidligere mobbesituasjon var at foreldresamarbeid var viktig. Det var særlig foreldrene til det barnet som mobbet som hadde vanskelig for å håndtere situasjonen. Forskningsdeltaker 2 så at det trolig hadde vært enklere å håndtere situasjonen for foreldrene til det barnet som mobbet dersom barnehagen hadde informert om aktualiteten av mobbing i sin barnehage. «At det blir en kultur for det», sier forskningsdeltaker 2 og peker på samarbeidet med hjemmet som et ledd i det forebyggende arbeidet mot mobbing. «Vi må snakke mye med foreldrene», trekker hun frem og har fokuset rette mot den konstante tilbakemeldingskulturen som bør sørge for at foreldre/foresatte vet sitt barns utfordringer. Forskningsrapporten til Kirves og Sajaniemi (2011) viser til at foreldre/foresatte følte seg usikre på om de ville definere mobbende handlinger som mobbing og at mobbing ikke hadde vært et tema de hadde diskutert med barnehageansatte. Dette viser til at manglende kunnskap og trygghet hos foreldre/foresatte kan være med på å forhindre at barn får den hjelp de trenger. Foreldre/foresatte må ha mer kunnskap og bli tryggere på hva mobbing i barnehagen er.

Hjemmet er viktig for barns læring av sosiale ferdigheter. Forskning viser at det er økt grad av mobbende atferd hos barn som vokser opp i hjem med blant annet høyt konfliktnivå og uforutsigbarhet (Olweus, 2000; Roland, 2007; Vlachou et al., 2011)}. Juul (2014) bruker begrepet «offer» og retter søkelyset mot den påvirkningskraft foreldre/foresatte har på sine barn. Barn blir «offer» for foreldre/foresattes atferd i oppdragerrollen og ansatte i barnehagen må gripe inn ved den minste mistanke om skadelige hjemmeforhold. Det er også bevist at enkelte barn har en type aggresjon som gjør at væremåten blir å oppsøke situasjoner som gir en tilfredsstillende av å utøve makt eller dominans (Roland, 2007). Barnehagen har en særlig rolle i å opplyse om, oppdage og endre slik atferd. Oudmayer (2014) sier at barn kan være uvitende om at de mobber og at foreldre/foresatte fort kan gå i forsvar ved en konfrontasjon på at sitt barn mobber. Foreldre/foresatte må få en forståelse av at de har en stor betydning for barnets væremåte og det forebyggende arbeidet mot mobbing (Oudmayer, 2014). Tidlig foreldresamarbeid er viktig for å fremheve behovet for et tett samarbeid mot to felles mål, forebygge mobbing og sørge for en positiv sosial utvikling (Alsaker & Valkanover, 2012). Barnehagen har en rådgivende funksjon ovenfor hjemmet og kan sette hjemmet i kontakt med andre hjelpeinstanser, dersom det er behov for det (Kunnskapsdepartementet, 2011).

5.3.2 Plandokumenter

Forskningsdeltakerne var tydelige på at det var viktig med informasjon til foreldre og at de var avhengige av et godt barnehage – hjem samarbeid. Årsplanene ble sett på som hjemmets vindu inn i barnehagen og som et viktig arbeidsdokument for personalet. Med tanke på barnehage – hjem samarbeidet, viser forskningsdeltakernes årsplaner lite konkrete og internaliserte tiltak for å forebygge mobbing. Samtidig blir mobbing tatt opp som et tema barnehagene er bevisste i forhold til og det vises til at kommunen har en egen handlingsplan. Handlingsplanen viser gode mål for det forebyggende arbeidet, men blir stående som en overordnet plan som ikke er godt nok integrert i hver enkelt barnehage. For å ivareta foreldres medvirkningsmulighet, bør foreldre/foresatte få aktivt være med på å diskutere tematikken mobbing. I årsplanen bør barnehagen ta tydelig stilling til fenomenet mobbing og vise til egne handlingsmål helt ned på gruppe/avdelings/alders nivå. Den bør også inneholde tydelige forventninger til hjemmet.

Spørreundersøkelsen viser til at 20,5% av det pedagogiske personalet mente de ikke hadde konkrete mål i forhold til å forebygge mobbing. Ut ifra hva analysen av årsplanen viste, var den kommunale handlingsplanens mål som sto som mål i årsplanen. Dersom barnehagen skal ha et forebyggende perspektiv på mobbing bør dette komme klart frem i det som er

verdigrunnet til barnehagen og årsplanen bør vise det. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) snakker om den kritiske og reflekterende praksis. Barnehagens dokumenter og pedagogiske dokumentasjon, kan være et av grunnlagene for å få til en slik praksis. Dette fordrer at planene også tar med forebygging av mobbing. Forskningsdeltakerne mente at planene skulle være «gjennomsyret» i arbeidet i barnehagen. Spørreundersøkelsen viste til at pedagogene opplevde at det øvrige personalet stort sett hadde en god kjennskap til innholdet i årsplanen. Forskningsdeltakerne, derimot, mente at kjennskapen til innholdet i årsplanen og andre plandokumenter kunne vært bedre blant det øvrige personalet og at dette var noe man måtte få en endring på. Å få kunnskap og å ha et godt rammeverk i form av planer og handlingsmål, er viktig for at hele personalet skal kunne arbeide sammen mot felles mål (Kirves & Sajaniemi, 2011).

5.4 Organisering

Det er viktig å være våken for det som skjer og sørge for å være til stede der hvor barna er. Dette så forskningsdeltakerne på som vesentlig. Spørreundersøkelsen viste at pedagogene mente voksentetthet og personalets evne til å samarbeide var faktorer for det forebyggende arbeidet. Barnehagehverdagen skal være preget av lek, vennskap, mestring, læring og danning (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det vil si at en god organisering av barnehagedagen skal ivareta mange faktorer på en og samme tid. For å forebygge mobbing, må man se hva som foregår i barnegruppen. Dette krever at alle ansatte spiller på samme lag og at den pedagogiske lederen er en dyktig lagleder.

Barnehagen skal være en lærende organisasjon og det krever god organisering av hverdagen for å nå alle mål, samtidig som man skal ha rom for nytenkning og refleksjoner over hverdagssituasjoner. Organisering av barnehagens innhold, oppgaver, arbeidsmåter og bruk av ressurser, er viktig for opprettholde det forebyggende arbeidet mot mobbing. Det er viktig å se alle og ha et bevisst blikk rettet mot gruppedynamikkens betydning for kvaliteten på leken og en positiv utvikling hos enkeltbarn.

5.4.1 Strukturert hverdag

Forskningsdeltakerne mente at en forankring av grunnleggende verdier var nødvendig for å få til et godt samarbeid om det forebyggende arbeidet mot mobbing. Alle ansatte må ha tydelig kjennskap til hva årsplan, planer, lover og annet rammeverk sier barnehagen skal gi barna, og det skal vises i praksis. Forskningsdeltaker 3 påpeker at å arbeide i en barnehage skal være krevende. Det er forpliktende, og man må lese seg opp for å holde seg oppdatert, da tar man

sitt arbeid på alvor. Forskningsdeltakerne trekker også frem hvor vanskelig det er å være tilstede i alle situasjoner. Dette stiller i alle fall krav til en god struktur i hverdagen. Riktig prioritering av voksenressursene, slik at barn opplever å ha den autorative, gode og omsorgsfulle voksne i nærheten. «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» (2012) sier at barn savnet voksnes delaktighet i leken, tilgjengelighet og engasjement. Den samme rapporten sier også at barnehager har ansatte som ikke forstår barnas intensjoner og som ikke klarer å fremme godt samspill mellom barn. Både foreldre/foresatte og ansatte, som var med i undersøkelsen, la vekt på at store barnegrupper, for fastlagte strukturer og for få ansatte var med på å påvirke barnehagehverdagen negativt (Bratterud et al., 2012). Dette peker mot at barnehagedagen må ha en enkel organisering som ivaretar barns medvirkningsmulighet og ønsker. Samtidig som det peker mot en hensiktsmessig organisering av den tilstedeværende voksenressursen. Det er viktig at pedagogisk leder arbeider for å få det beste ut av sine ansatte og det er viktig for en personalgruppe at de kjenner en stolthet og samhørighet i gruppen (Meyer, 2005). En barnehage uten de kompetente og kunnskapsrike autorative gode, tilstedeværende og tilgjengelige voksne, som er bevisst sin posisjon og rolle ovenfor barnet, vil ha en fattig organisering av hverdagen og mobbing vil lettere oppstå (S Perren & Alsaker 2006). Når det vises til at barnehagen er en god arena for det forebyggende arbeidet mot mobbing, er dette nettopp på grunn av at voksentettheten er stor og organiseringen av dagen er fritt lagt opp til de voksne (Alsaker & Valkanover, 2012). Dette krever også at pedagogisk leder klarer å lede sine ansatte mot en klar forståelse av at innholdet i dagen har en pedagogisk mening. Forskningsdeltakerne så at en mer hensiktsmessig strukturert hverdag gjorde det lettere nå frem til alle barna. De så midlertidig tempoet i hverdagen som mest utfordrende for å lykkes med det. Uansett så de på bevisst organisering av barnegruppene og hensiktsmessig bruk av voksenressursene, som nyttig for å arbeide hensiktsmessig for å forebygge mobbing.

5.4.2 *Bruk av hensiktsmessige lekegrupper*

Samtlige tre forskningsdeltakere og 97,8% av respondentene i spørreundersøkelsen så på inndeling av barna i mindre, hensiktsmessige grupper som et viktig tiltak for å forebygge mobbing. Barn kjenner igjen hverandres roller i gruppen, men har vanskeligere med å forstå at rollene har konsekvenser og at rollene ikke er frivillig valgt (Kirves & Sajaniemi, 2011). Det vil si at barn godtar de rollemønstrene som eksisterer og det blir opp til den ansvarsbevisste ansatte å bryte opp i dem. Ny tenkning om mobbing sier at mobbing kan komme av gruppedynamikken. Det dreier seg om rollemønster, en opplevelse av å få være i

felleskapet og da særlig angsten for å bli utestengt fra det og dermed utsatt for mobbing (Søndergaard, 2012). Det kan virke som at roller blir oppretthold slik at «jeg selv» får være i fred. Denne gruppedynamikken er ikke heldig. Det å gjøre noen til et offer, blir med på å opprettholde samholdet i gruppen, og samtidig forhindre at man selv blir utestengt (Sonja Perren et al., 2006; Søndergaard, 2012{Vlachou, 2011 #70}). De ansatte må være bevisst dette.

Aggressiv atferd er sett på som en egenskap som er tilstede i den som mobber. Den aggressive atferden utvikler seg først til å bli til mobbing når den sosiale konteksten lar den gjøre det (S Perren & Alsaker 2006). I barnehagen kreves det at de ansvarsbevisste ansatte er våkne for å se dette. En barnehage må være bevisst sitt valg av organisering, strukturert innhold i hverdagen og bruken av voksenressursen. Når det er prosesser i gruppen som er med på å skape mobbing, må gruppesammensetning og gruppens sosiale fungering være en prioritert (S Perren & Alsaker 2006). I en intensjon om å være en forebyggende institusjon mot mobbing, bør det å være i mindre grupper være et viktig prinsipp for å oppnå læring generelt. Læring skjer i barnet sitt samspill med omgivelsene, og barnet er skapende og medvirkende i sin læringsprosess (Lamer, 2014). De ansatte skal lytte og respektere barnas subjektive opplevelser og bygge opp barnas selvfølelse på en slik måte at mobbing ikke blir noe barnet vil la seg bli utsatt for eller vil utsette andre for.

5.5 Konklusjon

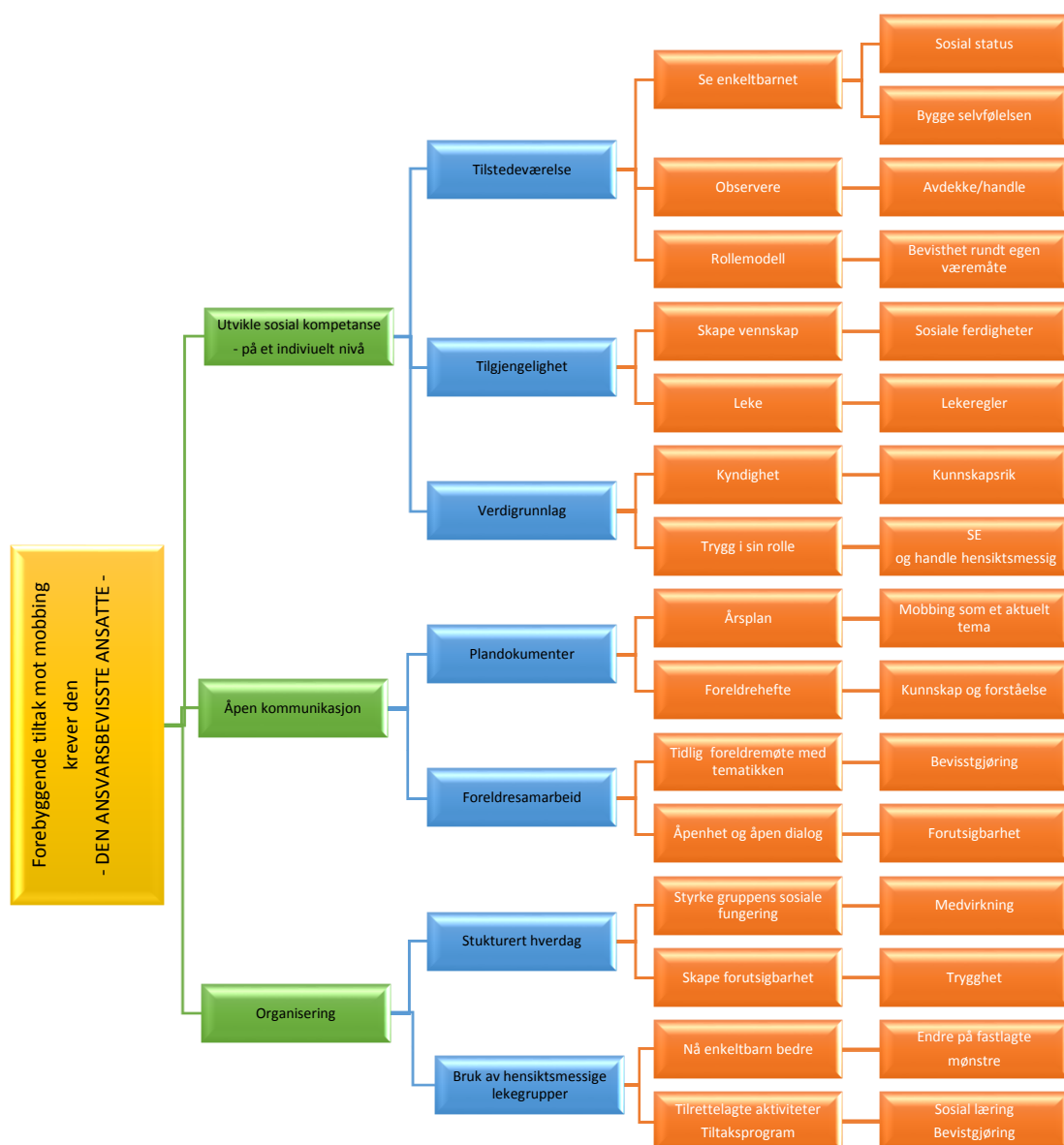
Her trekker jeg sammen drøftingens punkter til oppsummert svar på problemstillingen. «Hvilke tiltak forebygger mobbing i barnehagen? En studie rettet mot den pedagogiske lederens erfaring om hva som må til for å forebygge mobbing i barnehagen».

Hovedfunnet viser at å forebygge mobbing må ligge i barnehagens verdigrunnlag og vises i praksis av den ansvarsbevisste ansatte. Verdigrunnlaget må være innarbeidet i hele personalgruppen. Den pedagogiske lederen må sørge for at alle ansatte er i en lærende organisasjon, hvor tilegnelse av kunnskap og nytenkning er en del av kulturen. Verdigrunnlaget må bygge på en felles forståelse av at mobbing faktisk er en reel del av barnehagehverdagen. Dette bør «gjennomsyre» praksisen og komme tydelig frem i barnehagens planer. Dersom barnehagen lykkes med å ha en årsplan som konkret tar stilling til mobbefenomenet, viser tydelige mål, forventninger til egen praksis og til samarbeidet med hjemmet, er årsplanen med på å styrke og stille krav til barnehagens forebyggende arbeid mot mobbing.

Alsaker og Perren (2006) var tydelige på tre ting som var avgjørende for å lykkes med å forhindre mobbing. De viste til at mobbing må diskuteres åpent, det må være klare regler mot mobbing, og vennskap mellom barna må fremheves. Dette prosjektet viser til at disse punktene er vesentlige punkter som barnehagens ansatte bør arbeide ut ifra. Behovet for et tilstrekkelig antall voksne er grunnleggende for at personalet skal kunne arbeide hensiktsmessig. Organiseringen av barnegruppene og bruk av mindre grupper i deler av dagen, viser seg å være nødvendig for å lykkes med å se enkeltbarns individuelle behov, og for å jobbe mer konkret med det positive samspillet og de sosiale ferdighetene. Dette fordrer en planlagt og fornuftig bruk av voksenressursene og barnehagen må ha voksenressurser som er kompetente og handlingsdyktige.

Å forebygge mobbing handler om å legge et grunnlag for at mobbing ikke oppstår. Da er det viktig at barnehagens ansatte tar inn over seg betydningen av mobbing. Det er i barnehagens verdigrunnlag at det forebyggende arbeidet mot mobbing må være forankret. I følge denne studien handler å forebygge mobbing om å ha et grunnleggende syn på barnet og barndommen, hvor det er den ansvarsbevisste ansatte som er den premissgivende guiden til barnets medvirkende og selvstendige skapende hverdag. Det å forebygge mobbing handler om å legge forholdene til rette for at alle barn skal få en ryggsekk av egenskaper, som sørger for at de blir så sterke at de vil si «STOPP» den dagen de enten opplever selv eller ser andre bli utsatt for mobbing.

Til sist i denne rapporten viser jeg til figur 5, den operasjonaliserte tiltakskjede i en helhet. Dette prosjektet har ledet frem til denne figuren som viser hva en barnehage med et forebyggende perspektiv på mobbing må være bevisst. Barnehagen er en lærende organisasjon og er avhengig av dyktige ansvarsbevisste ansatte. Pedagogisk leder i barnehagen er ansvarlig for at personalet alltid er i en utvikling, og må vise ledervilje for å opprettholde barnehagens pedagogiske standard. Å forebygge mobbing må være forankret i barnehagens felles verdigrunnlag.



Figur 5 Operasjonalisert tiltakskjede i sin helhet

5.5.1 Avsluttende betraktninger og videre forskning

Dette prosjektet forteller meg at barnehagen ønsker å se på seg selv som en forebyggende arena mot mobbing. Da barnehagene ble innlemmet i Manifest mot mobbing, hadde barnehageansatte vansker med å godta at små barn mobber (Rørnes, 2007). Fremdeles kan det oppleves som at begrepet mobbing i barnehagen er et tema til stadig diskusjon (Helgesen, 2014). Det at fagpersonell og foreldre/foresatte vegrer seg for å kalle mobbing for mobbing, vil kunne forhindre samarbeidet og mulighetene til å finne gode løsninger (Oudmayer, 2014). Mobbing som fenomen er tilstede i barnehagen og fokuset mot det forebyggende arbeidet kan bare bli bedre.

Søndergaard (2012) peker på noe vesentlig når hun trekker frem at definisjonen på mobbing er blind for relasjonelle nyanser og kompleksitet. Mobbedefinisjonen som i dag er rådende er ikke forenelig med hva små barn opplever som mobbing. Dette bør det gjøres noe med. Det kan være at mobbing blant små barn blir betraktet annerledes dersom det blir en bedre og mer konkret definisjon for mobbing under skolepliktig alder. Nyere tenkning og forskning har rettet søkelyset mot gruppedynamikkens betydning for mobbing. Er det sånn at mobbing enten er et gruppestyrt fenomen eller avhengig av individuelle personlighetstrekk? Det skjer mye spennende innenfor tematikken mobbing og barnehage. Forskningsprosjektet «Hele barnet hele løpet», om mobbing i barnehagen, vil kanskje konkludere med å finne barns egen definisjon på fenomenet mobbing i barnehagen, i alle fall gi noen tydelig preferanser å forholde seg til. I undersøkelsen «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen» (2012) var barn kilde til informasjon om hva som skapte trivsel i barnehagen. Plaging og redselen for å bli utsatt for negative handlinger, forringet barns trivsel. Dette vil også ha innvirkning på gruppedynamikken og det vil være skadelig for barn å daglig være i en gruppe preget av maktmisbruk, usikkerhet og redsel for å bli plaget. Det hadde vært interessant å forske videre på barns opplevelse av mobbing i barnehagen og se på hvordan et bevisst forhold til gruppedynamikken og barns sosiale fungering, kan være med på å sørge for at barnehagen er forebyggende. Og så se videre på hvilke konsekvenser et godt innarbeidet verdisyn vil ha for den voksnes engasjement og handlingsdyktighet i forhold til mobbende situasjoner. Det er også interessant å se på de praktiske tiltakene de ansvarsbevisste ansatte tar i bruk for å endre en barnehagekultur hvor mobbingen har fått eller holder på å slå rot. Med tanke på at mobbing setter spor og viser seg å følge barnet over i skolen, hadde det vært nyttig med forskning over lenge tid hvor både barn, foreldre/foresatte og pedagoger er informantene. Hvordan er overføringen av barn fra barnehage og til skolen i situasjoner hvor barnet har vansker med sine sosiale ferdigheter og viser en uhensiktsmessig antisosial atferd?

Etter mitt skjønn har vi i dag ikke det som skal til for at mobbing skal bli tatt på alvor i barnehagene. Mobbing er nevnt i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) og barnehagen er innlemmet i manifestet. Det som fremstår som positivt er at mobbing i barnehagen har fått et større fokus, via nyere medieoppslag og forskning, og da særlig via det norske fagmiljøet. I Finland konkluderte Kirves og Sajaniemi (2011) sin forskning med å si at det er fundamentalt viktig med et rammeverk for å integrere og utvikle forebyggende tiltak mot mobbing i barnehagen. Barnehagene i Norge trenger også et rammeverk. Dette betyr for meg starten på en ny grunnleggende erkjennelsesprosess. Kunnskapen må nå frem til de som

utdanner barnehagelærere, de som arbeider i barnehagen og foreldre/foresatte må informeres godt. Fokuset må være betydningen av tidlig innsats for å forebygge negativ utvikling videre i livsløpet. Moen (2014), er tydelig på at de virkelige virkningsfulle tiltakene for å forebygge mobbing, er de som settes i gang før mobbingen oppstår. Vinnerne blir barnas sosiale utvikling og glede av et positivt fellesskap. Først da vil «jenta» selv få bestemme om hun vil være «apekatt» i klatretreet (jf. forord)!

6 REFERANSER

- Alsaker, F. D., & Valkanover, S. (2012). The Bernese Program against Victimization in Kindergarten and Elementary School. *New Directions for Youth Development. Evidence - based Bullying Prevention Programs for Children and Youth.*, 2012, 15-28. doi: 10.1002/yd.20004
- Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2006). Bullying Victimization Uniquely Contributes to Adjustment Problems in Young Children: A Nationally Representative Cohort Study. *American Academy and Pediatrics*, 130-138. doi: 10.1542/peds.2005-2388
- Barne-, Likestillings, & Inkluderingsdepartementet. (2011). *Manifest mot mobbing 2011-2014. Et forpliktende samarbeid for et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø*. Oslo: Departementenes servicesenter
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences, and control*. New York: McGraw-Hill.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2012). Barns trivsel og medvirkning i barnehagen *Rapport 21/2012 Skriftserien fra Barnevernets Utviklingssenter i Midt-Norge*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for Førskolelærerutdanning/NTNU Samfunnsforskning AS Barnevernets Utviklingssenter.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Emstad, A. B., Korsvold, P., Aalberg, A. K., Ekker, A. G., & Haugen, L. I. (2006). *Trygge barn i trygge barnehager - med blick på den voksne. Nea modellen - forebygging av mobbing og antisosial atferd i barnehagen*. Selbu: Nea-regionen.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guerin, S., & Hennessy, E. (2002). Pupils' definitions of bullying. *EUROPEAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY OF EDUCATION*, 17(3), 249-261
- Gulbrandsen, L., & Eliassen, E. (2012). Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012 *Nova*

- rapport 1/13: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.*
- Heinemann, P. P. (1973). *Mobbing: gruppevold blant barn og voksne*. Oslo: Gyldendal.
- Helgesen, M. B. (2014). Hvordan kan mobbing forstås? In M. B. Helgesen (Ed.), *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen* (pp. 19-30). Oslo: Universitetsforlaget.
- Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn: krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. Oslo: TANO.
- Høyby, H., & Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen: arbeid med inkluderende miljøer i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Janesick, V. J. (2000). The choreography of qualitative research design. Minutes, Improvissions, and Crystallization. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Researce second edition* (2nd ed.). United Kingdom: Sage publications.
- Juul, J. (2014). *Aggresjon!: Et nytt og farlig tabu? : En veiledning til bedre forståelse av aggressive barn og ungdommer*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2011). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182, 338-400. doi: 10.1080/03004430.2011.646724
- Kjeldstadli, K. (1999). *Fortida er ikke hva den en gang var: En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og arbeidsoppgaver*.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Barnehageloven med forskrifter: Lov 17 juni 2005 nr. 64 Om Barnehager : Sist endret ved lov 22 juni 2012 nr. 54. (9788245081688)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to!: Om å fremme barns sosiale kompetanse : Teoriboka*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lamer, K. (2014). *Sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Langdridge, D., Tvedt, S. D., & Røen, P. (2006). *Psykologisk forskningsmetode: en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Trondheim: Tapir.
- Lund, I. (2014). Tydelige og varme voksne i møte med mobbing i barnehagen. In M. B. Helgesen (Ed.), *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen* (pp. 114-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, T. (2011). Combining Qualitative and Quantitative Approaches: Some Arguments for Mixed Methods Research *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-11. doi: 10.1080/00313831.2011.568674
- Meyer, E. S. (2005). *Pedagogisk lederskap i barnehagen: praktisk refleksjon i handling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Midtsand, M., Monstad, B., & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen* (Vol. 2). Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for Førskolelærerutdanningen.
- Moen, E. (2014). *Slik stopper vi mobbing: en håndbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Monks, C. P., & Smith, P. K. (2006). Definitions og bullying: Age differences in understanding og the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 801-821. doi: 10.1348/026151005X82352
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. London: Sage Publications.
- Nergaard, K. (2008). "Når du vet det du vet, så kan du ikke la det være": Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å forebygge mobbing? Masteroppgave i Førskolepedagogikk Trondheim: NTNU trykk.
- Nergaard, K. (2011). Mobbing i barnehagen. *Spesialpedagogikk*, 10, 31-40.
- Nilssen, V. L. (Ed.). (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ogden, T. (2013). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Olweus, D. (1975). *Hakkekyllinger og skolebøller: forskning om skolemobning*. København.
- Olweus, D. (2000). *Mobning i skolen: hvad vi ved og hvad vi kan gøre*. København: Reitzel.

- Oudmayer, K. (2014). *Du er viktigere enn du tror*. Oslo: Humanist.
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*(47:1), 45-57. doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x
- Perren, S., Wyl, A. v., Stadelmann, S., Bürgin, D., & Klitzing, K. v. (2006). Association Between Behavioral/Emotional Difficulties in Kindergarten Children and the Quality of Their Peer Relationships. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*(45:7), 867-876. doi: 10.1097/01.chi.0000220853.71521.cb
- Pikas, A. (1975). Treatment of Mobbing in School: Principles for and the Results of the Work of an Anti-Mobbing group. *Scandinavian journal of educational research*, vol. 19, s. 1-12.
- Pikas, A. (1976). *Slik stopper vi mobbing! : rapport fra en antimobbingsgruppes arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- red., M. B. H., Kristensen, M. Ø., Petersen, K. S., Christoffersen, D. D., & Lund, I. (Eds.). (2014). *Mobbing i barnehagen, et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, E. (2007). *Mobbingsens psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. B. (2010). *Jeg vil også være med! : lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Rørnes, K. (2007). *Det motstandsdyktige "mobbeviruset": Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole : strategiplaner - tiltak*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Sandsleth, G. (2007). *Mobbing: Forstå, bekjempe og forebygge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2014). Barnehager, 2013, endelige tall <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-enderlige/2014-04-25>

from Statistisk sentralbyrå

- Søndergaard, D. M. (2012). Bullying and social exclusion anxiety in schools. *British Journal of Sociology of Education*, 33, 355-372. doi: 10.1080/01425692.2012.662824
- Sørensen, K., Godtfredsen, M., Modahl, M., & Lerdal, B. (2011). *Egenledelse i lek og læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). The Past and Future of Mixed Methods Research: From Data Triangulation to Mixed Model Designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods In social & behavioral research* (pp. 671-702). United Kingdom: Sage Publications.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Udir.no. (2012). *Spesialundervisning*. http://www.udir.no/Regelverk/artikler_regelver/Spesialundervisning/ : Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Barns trivsel-voksnes ansvar*. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Hva vet vi om mobbing i barnehagesammenheng?* Oslo.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/Victim Problems Among Preschool Children: a Review of Current Research Evidence. *Educational Psychology Review*, 329-358. doi: 10.1007/s10648-011-9153-z

7 VEDLEGG

Vedlegg 1 NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald I. Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Hans Petter Ulleberg
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 27.01.2014

Vår ref: 37067 / 2 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 14.01.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|-----------------------------|--|
| 37067 | <i>Tiltak mot mobbing starter i barnehagen. Hvilke tiltak gjør barnehagens pedagogiske personale for å forebygge mobbing i barnegruppen?</i> |
| <i>Behandlingsansvarlig</i> | <i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i> |
| <i>Daglig ansvarlig</i> | <i>Hans Petter Ulleberg</i> |
| <i>Student</i> | <i>Solveig Thun</i> |

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.12.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svtuit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 37067

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes skriftlig samtykke basert på skriftlig informasjon om prosjektet og behandling av personopplysninger. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår, såfremt navn og kontaktinformasjon for veileder ved NTNU tilføyes.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

Prosjektet skal i følge informasjonsskrivet avsluttes 01.12.2015 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Vedlegg 2 Informert samtykke

Informert samtykke

Solveig Thun
Sørekkerveien 2
7540 KLÆBU
2014

Trondheim 8.januar

? kommune

v/pedagogisk leder

Navn:.....

Informasjon om og forespørsel om samtykke til deltakelse i mitt mastergradsprosjekt med tittelen «Tiltak mot mobbing starter i barnehagen».

Jeg er mastergradsstudent ved NTNU som deltar i prosjektet «?barnehagen». Dette er et prosjekt hvor studentene i spesialpedagogikk bruker ? kommune som deltakere for sin datainnsamling til sitt prosjekt. Jeg har valgt mobbing som tema for mitt matergradprosjekt og min problemstilling er: Hvilke tiltak mener pedagogisk leder må til for å forebygge mobbing i barnegruppen.

Min bakgrunn:

Jeg er utdannet førskolelærer ved DMMH i 2001 og har tatt diverse videreutdanninger etter det. Siden 2004 har jeg arbeidet i en privat barnehage i Klæbu kommune frem til nå som jeg har permisjon fra min stilling for å fullføre mastergraden innen spesialpedagogikk.

Veiledere:

Berit Groven er førsteamanuensis ved DMMH og er min hovedveileder. Hun kan treffes via mail, Berit.Groven@dmmh.no, og på telefon: 73805279 mobil: 41566523.

Kari Nergaard er høyskolelektor ved DMMH og er min biveileder. Hun kan treffes via mail, Kari.Nergaard@dmmh.no, og på telefon: 73805318 mobil: 93053672.

Instituttleder og overordnet ansvarlig for prosjektet er Hans Petter Ulleberg. Han kan treffes på mail hans.petter.ulleberg@svt.ntnu.no, og på telefon: 73590286 mobil: 91897259.

Hovedfokuset i forskningen:

Jeg ønsker intervju tre pedagogiske ledere og se på årsplanene. Målet med denne datainnsamlingen er å kunne få en god innsikt i hva pedagogen ser på som de viktige tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen.

Personvern og taushetsplikt:

Det er et stengt personvern og prosjektbesvarelsen vil bruke fiktive navn og kommunens identitet vil ikke komme frem. Under selve intervjuet vil det bli brukt en lydopptaker og lydopptakene vil bli slettet 1.juni 2015, da prosjektet skal være ferdig. Forskningsdeltakeren kan ved ønske få høre igjennom opptaket etterpå for å eventuelt fjerne ting hun/han mener ikke kom frem slik hun/han mente i utgangspunktet.

Forskningsdeltakeren har rett til å trekke seg fra deltakelse i prosjektet. Det vil bli gjort «member checking», det vil si at jeg vil komme tilbake til forskningsdeltakeren for å kvalitetssikre mine funn opp mot forskningsdeltakeren. Dersom forskningsdeltakeren ønsker det, kan hun/han komme med kommentarer til de endelige kategoriene jeg sitter igjen med.

Vennlig hilsen

.....

Solveig Thun

Samtykke:

Jeg har lest og forstått informasjonen og samtykker herved å delta i dette prosjektet.

Dato:.....

Underskrift:

.....

Vedlegg 3 Informasjon til forskningsdeltakerne om meg



Hei!

Dette er meg og mine aller viktigste samarbeidspartnere. I år skal de være tålmodig med ei mamma som skal arbeide godt med sitt masterprosjekt. Som du ser så er jeg mamma til tre gutter og godt gift med Stig. Jeg er utdannet førskolelærer ved DMMH i 2001 og har tatt en del videreutdanning etter det og holder nå på med masteroppgave i spesialpedagogikk. Jeg har arbeidet som pedagogisk leder ved Knærten fus friluftsbarnehage siden 2004 og har nå permisjon fra min stilling der.

Tema for prosjektet er mobbing i barnehagen og tittelen er:

«Tiltak mot mobbing starter i barnehagen». Jeg er ute etter å få tak i pedagogens tanker rundt dette og hva som gjøres i praksis. I tillegg ønsker jeg å se på barnehagens årsplan og eventuelt andre planer. Du som deltaker i prosjektet må skrive under på et informert samtykkeskjema. Dette vil jeg sende til barnehagen når jeg har fått prosjektet formelt godkjent av Personvernombudet. Etter min plan vil intervjuet bli en gang i midten av februar. Da vil jeg ta kontakt med barnehagen og vi avtaler ett tidspunkt som passer best for deg og barnehagen. Det er viktig å sette av god tid og være litt skjermet for eventuelt støy og ting som kan skape stress. Jeg setter av ca 1 ½ time til selve møtet hvorav ca. 1 time er intervju. Intervjuet vil bli tatt opp på lydbånd.

Jeg gleder meg til å komme i gang!

Vennlig hilsen

Solveig Thun (Tlf:988 43 471 E-post: solveig.thun@hotmail.com)

Vedlegg 4 Tilleggsnotat til intervjuguide

Tilleggsnotat til intervjuguiden

Til eget bruk:

Prosjektets hensikt:

Mitt ønske er å få tak i gode pedagogers arbeidsmåter (som tiltak) i arbeidet for å forebygge mobbing. Hvordan får pedagogen personalet til å arbeide sammen mot felles mål? Hva er det som utpeker seg som det mest virkningsfulle? Tidlig innsats krever til stede værende våkne voksne! I rapporten fra prosjektet «Den Norske barnehagekvaliteten» fra 2004, viser forfatterne til at mellom 10-20% av barn i barnehagealder sier de blir mobbet en eller flere ganger i uken (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Rapporten til «Kvalitet og innhold i norske barnehager», viser også til at de voksne som arbeider i barnehagen har vansker med å erkjenne at mobbing er en del av barnehagehverdagen. I rapporten Barns trivsel og medvirkning i barnehagen fra 2012 (N=164) er det hele 10% som sier de ikke trives i barnehagen. 12% opplever å bli plaget ofte og 45% sier de opplever å bli plaget innimellom. 20% av barna fortalte at andre blir plaget ofte. Plaging blir av disse barna beskrevet som lugging, slåing, erting og utestenging.

Hvordan lykkes pedagogen å ha et samlet personale mot å fremme alle barns sosiale utvikling og konsekvent arbeide forebyggende mot mobbing og diskriminering?

Det har i flere tiår vært stort fokus på mobbing som en vanskelig og vond del av de psykososiale miljøene vi oppholder oss i. I senere tid har fokuset mot mobbing i barnehagen blitt mer sentralt. Utdanningsdirektoratet påpeker i sin veileder for spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning betydningen i begrepet «tidlig innsats»:

Tidlig innsats innebærer konsentrert innsats på et tidlig tidspunkt i barns liv. Det skal mobiliseres beredskap for å yte ekstra støtte med én gang det oppstår behov for det. Begrepet «tidlig innsats» anvendes i et livslangt perspektiv i utdanningsløpet, fra førskolealder til voksen alder. Fokuset på tidlig innsats markerer prioritering av forebyggende handling og styrking av kjerneaktiviteten i barnehagen og skolen – læring og utvikling for et godt liv som deltaker i samfunnet. Tidlig innsats er basert på grunnleggende samfunnsverdier som gjenspeiles i styringsdokumentene for barnehage og skole. Aktiviteter knyttet opp mot tidlig innsats, må bygge på og bidra til å realisere dette verdigrunnlaget.

Definisjon på mobbing:

Roland sin definisjon:

«Mobbing er fysisk 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».

Olweus sin definisjon:

«En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer. Den som blir utsatt for de negative handlingene, har vanligvis ikke så lett for å forsvare seg og er ofte litt hjelpeløse ovenfor den eller de som plager ham eller henne

Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) konkluderer i sin oppsummering av hva mobbing er med fire kriterier:

1. Et offeret opplever negative handlinger
2. Handlingene kan komme fra både enkeltpersoner, men også fra en gruppe
3. Handlingene gjentas over en viss tid
4. Offeret opplever seg underlegen og har vansker med å forsvare seg (s. 19).

Vedlegg 5 Intervjuguiden

Intervjuguide

Problemstillingen: Hvilke tiltak mener pedagogisk leder må til for å forebygge mobbing i barnegruppen.

Innledning:

- ◆ Hensikten med intervjuet, gi en kort definisjon på begrepet mobbing
- ◆ Forskningsdeltakerens rett i forhold til studien (informert samtykke)

Bakgrunnsinformasjon:

- ◆ Yrke/utdannelse:
- ◆ Stilling:
- ◆ Ansiennitet i barnehagen:
- ◆ Antall barn på gruppen/avdelingen/basen:
- ◆ Alder på barna du arbeider med nå og tidligere:

1. Hvordan ser mobbing ut blant barnehagebarn

(1.Få innsikt i forskningsdeltakerens perspektiv på mobbing blant barnehagebarn.)

- ◆ Du har hørt litt hva definisjonen på mobbing er, hva legger du i begrepet mobbing blant barnehagebarn?
- ◆ Kan du peke tilbake på en hendelse som første gang fikk deg til å tenke – dette er vel mobbing? Hvilke refleksjoner ga dette deg?
- ◆ Kan du nevne noen handlinger som gir en bekymring for gryende mobbing? Gi gjerne begrunnelser for hvorfor de vekker bekymring.
- ◆ Hvilke refleksjoner gjør du deg i forhold til alder og kjønnsforskjeller i forhold til mobbing i barnehagen?
- ◆ I hvor stor grad erfarer du at mobbing er et viktig fenomen barnehagen bør ha et forebyggende perspektiv på?

2. Tiltak mot mobbing

(2.Få innsikt i hvordan forskningsdeltakeren arbeide for å forebygge mobbing. Hvordan legges grunnlaget for å forebygge mobbing og hva utpeker seg som vesentlige faktorer?)

- ◆ Hvilke tanker gjør du deg om «tidlig innsats» og å forebygge mobbing?

- ◆ Hva vil du trekke frem som vesentlige arbeidsmåter/tiltak for å fremme forebygging mot mobbing i barnegruppen?
- ◆ Hva gjør dem spesielle i arbeidet med å forebygge mobbing?
- ◆ De arbeidsmåter/tiltak du viser til, har de en fast plass i barnehagens her- og nå situasjoner?
- ◆ Er det noe du vil trekke frem som vesentlig i personalets samarbeid for å forebygge mobbing? Hvorfor?
- ◆ Hva vektlegger du som generelt viktige prinsipper i forebyggingen av mobbing?
- ◆ På hvilken måte kommer disse prinsippene frem i ditt arbeid?

3. Samarbeid og samkjøring for å felles forebygge for mobbing

(Få en innsikt i hvordan pedagogen skaper et inkluderende miljø for barna sammen personalet på gruppen/avdelingen/basen?)

- ◆ På hvilken arena veileder du og samsnakker du deg med dine kollega om tiltak for å forebygge mobbing?
- ◆ Hvordan samarbeider dere for å forebygge mobbing?
- ◆ Hvilke handlinger har blitt satt inn for å arbeide med tiltakene du/dere fremmer som viktige for å forebygge mobbing?
- ◆ Ideelt sett, hva tenker du er viktig for å få til et godt forebyggende arbeid mot mobbing i barnehagen?
- ◆ Hvem anser du som dine viktigste samarbeidspartnere på dette området?
- ◆ Hvorfor er dette dine viktigste samarbeidspartnere? Hvilken betydning har de for ditt arbeid med å forebygge mobbing?
- ◆ Har barnehagen en beredskapsplan og/eller en virksomhetsplan som sier noe om mobbing? Hvis så, er den/disse kjent for alle på din gruppe/avdeling/base? I hvor stor grad blir vikarer informert om innholdet i den/disse?

4. Årsplan og andre relevante planer som er et utspring av årsplanen

(Er mobbing et relevant tema i barnehagens årsplan?)

- ◆ Dersom årsplanen sier noe om å forebygge mobbing, hvordan bruker du årsplanens målsetting i ditt pedagogiske arbeid i form av skriftlige planer og arbeid fysisk på gruppen/avdelingen/basen?
- ◆ Hvor kjent tenker du at årsplanens innhold er for dine medarbeidere?

5. Avslutning og oppsummering:

- ◆ Helt til slutt: Hva vil du oppsummerende si er de viktigste tiltak for å forebygge mobbing i barnehagen?

Hva ser du for deg som de viktigste satsningsområdene fremover for at barnehagene skal lykkes så tidlig som mulig i sitt forebyggende arbeid mot mobbing?

Vedlegg 6 Spørsmålene i spørreundersøkelsen

Svarskalaen er: helt usant, nesten helt usant, litt usant, litt sant, ganske sant, helt sant.

Mobbing er et aktuelt tema i barnehagen.

Mobbing er en utfordring i barnehagen.

Vi har barn som mobber i barnehagen.

Vi har barn som viser tendenser til mobbing i barnehagen.

Vi har barn som blir utsatt for mobbing i barnehagen.

Vi har barn som viser tendenser til å bli utsatt for mobbing.

Jeg opplever at barns selvfølelse blir krenket i barnehagen.

Tidlig innsats er viktig for forebygging av mobbing.

Hvor viktig er disse punktene for å fremme forebygging av mobbing i barnehagen?

- sosiale ferdigheter
- forutsigbarhet
- relasjonskompetanse
- voksentetthet
- å ha en venn
- estetisk miljø
- bruk av mindre lekegrupper

Personalets samarbeidsevne har betydning for forebygging av mobbing.

Barnehagens årsplan har konkrete mål ift forebygging av mobbing.

Måloppnåelsen i årsplanen ift forebygging av mobbing blir årlig evaluert.

Barnehagens årsplan er godt kjent for alle i barnehagen.

Vedlegg 7 Frekvenstabeller for pedagogene

a) Pedagogenes opplevelse av mobbing

Tabell 1: Mobbing er et aktuelt tema i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|-------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Nesten helt usant | 2 | 3,6 | 4,4 | 4,4 |
| | Litt usant | 1 | 1,8 | 2,2 | 6,7 |
| | Litt sant | 9 | 16,1 | 20,0 | 26,7 |
| | Ganske sant | 12 | 21,4 | 26,7 | 53,3 |
| | Helt sant | 21 | 37,5 | 46,7 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

Tabell 2: Mobbing er en utfordring i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|-------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 1 | 1,8 | 2,2 | 2,2 |
| | Nesten helt usant | 6 | 10,7 | 13,3 | 15,6 |
| | Litt usant | 5 | 8,9 | 11,1 | 26,7 |
| | Litt sant | 12 | 21,4 | 26,7 | 53,3 |
| | Ganske sant | 12 | 21,4 | 26,7 | 80,0 |
| | Helt sant | 9 | 16,1 | 20,0 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

Tabell 3: Vi har barn som mobber i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 3 | 5,4 | 6,7 | 6,7 |
| | Nesten helt usant | 4 | 7,1 | 8,9 | 15,6 |
| | Litt usant | 5 | 8,9 | 11,1 | 26,7 |
| | Litt sant | 20 | 35,7 | 44,4 | 71,1 |
| | Ganske sant | 8 | 14,3 | 17,8 | 88,9 |
| | Helt sant | 5 | 8,9 | 11,1 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

Tabell 4: Vi har barn som viser tendenser til mobbing i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 2 | 3,6 | 4,4 | 4,4 |
| | Nesten helt usant | 3 | 5,4 | 6,7 | 11,1 |
| | Litt usant | 3 | 5,4 | 6,7 | 17,8 |
| | Litt sant | 17 | 30,4 | 37,8 | 55,6 |
| | Ganske sant | 11 | 19,6 | 24,4 | 80,0 |
| | Helt sant | 9 | 16,1 | 20,0 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

Tabell 5: Vi har barn som blir utsatt for mobbing i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 2 | 3,6 | 4,4 | 4,4 |
| | Nesten helt usant | 5 | 8,9 | 11,1 | 15,6 |
| | Litt usant | 4 | 7,1 | 8,9 | 24,4 |
| | Litt sant | 22 | 39,3 | 48,9 | 73,3 |
| | Ganske sant | 6 | 10,7 | 13,3 | 86,7 |
| | Helt sant | 6 | 10,7 | 13,3 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

Tabell 6: Vi har barn som viser tendenser til å bli utsatt for mobbing

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 3 | 5,4 | 6,7 | 6,7 |
| | Nesten helt usant | 5 | 8,9 | 11,1 | 17,8 |
| | Litt usant | 4 | 7,1 | 8,9 | 26,7 |
| | Litt sant | 20 | 35,7 | 44,4 | 71,1 |
| | Ganske sant | 5 | 8,9 | 11,1 | 82,2 |
| | Helt sant | 8 | 14,3 | 17,8 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

b) Tiltak for å forebygge mobbing

Tabell 7: Jeg opplever at barns selvfølelse blir krenket i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 4 | 7,1 | 8,9 | 8,9 |
| | Nesten helt usant | 6 | 10,7 | 13,3 | 22,2 |
| | Litt usant | 8 | 14,3 | 17,8 | 40,0 |
| | Litt sant | 13 | 23,2 | 28,9 | 68,9 |
| | Ganske sant | 8 | 14,3 | 17,8 | 86,7 |
| | Helt sant | 6 | 10,7 | 13,3 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

Tabell 8: Tidlig innsats er viktig for forebygging av mobbing

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Ganske sant | 10 | 17,9 | 22,2 | 22,2 |
| | Helt sant | 35 | 62,5 | 77,8 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

Tabell 9: Personalets samarbeidsevne har betydning for forebygging av mobbing

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Litt usant | 1 | 1,8 | 2,2 | 2,2 |
| | Ganske sant | 11 | 19,6 | 24,4 | 26,7 |
| | Helt sant | 33 | 58,9 | 73,3 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

Tabell 10: Hvor viktig er disse punktene for å fremme forebygging av mobbing i barnehagen?

a) sosiale ferdigheter

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Ganske viktig | 8 | 14,3 | 17,4 | 17,4 |
| | Svært viktig | 38 | 67,9 | 82,6 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

b) forutsigbarhet

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Litt uviktig | 2 | 3,6 | 4,3 | 4,3 |
| | Litt viktig | 8 | 14,3 | 17,4 | 21,7 |
| | Ganske viktig | 11 | 19,6 | 23,9 | 45,7 |
| | Svært viktig | 25 | 44,6 | 54,3 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

c) relasjonskompetanse

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Ganske viktig | 11 | 19,6 | 23,9 | 23,9 |
| | Svært viktig | 35 | 62,5 | 76,1 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| Total | | 56 | 100,0 | | |

d) voksentetthet

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Litt uviktig | 1 | 1,8 | 2,2 | 2,2 |
| | Ganske viktig | 8 | 14,3 | 17,4 | 19,6 |
| | Svært viktig | 37 | 66,1 | 80,4 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

e) å ha en venn

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Litt viktig | 2 | 3,6 | 4,3 | 4,3 |
| | Ganske viktig | 2 | 3,6 | 4,3 | 8,7 |
| | Svært viktig | 42 | 75,0 | 91,3 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

f) estetisk miljø

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Nesten helt uviktig | 4 | 7,1 | 8,7 | 8,7 |
| | Litt uviktig | 13 | 23,2 | 28,3 | 37,0 |
| | Litt viktig | 10 | 17,9 | 21,7 | 58,7 |
| | Ganske viktig | 11 | 19,6 | 23,9 | 82,6 |
| | Svært viktig | 8 | 14,3 | 17,4 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

g) bruk av lekegrupper til bestemte formål

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Litt uviktig | 1 | 1,8 | 2,2 | 2,2 |
| | Litt viktig | 5 | 8,9 | 10,9 | 13,0 |
| | Ganske viktig | 20 | 35,7 | 43,5 | 56,5 |
| | Svært viktig | 20 | 35,7 | 43,5 | 100,0 |
| | Total | 46 | 82,1 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 10 | 17,9 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

c) Årsplanen

Tabell 11: Barnehagens årsplan har konkrete mål ift forebygging av mobbing

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 1 | 1,8 | 2,3 | 2,3 |
| | Nesten helt usant | 1 | 1,8 | 2,3 | 4,5 |
| | Litt usant | 7 | 12,5 | 15,9 | 20,5 |
| | Litt sant | 13 | 23,2 | 29,5 | 50,0 |
| | Ganske sant | 13 | 23,2 | 29,5 | 79,5 |
| | Helt sant | 9 | 16,1 | 20,5 | 100,0 |
| | Total | 44 | 78,6 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 12 | 21,4 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

Tabell 12: Barnehagens årsplan er godt kjent for alle i barnehagen

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Nesten helt usant | 1 | 1,8 | 2,2 | 2,2 |
| | Litt usant | 1 | 1,8 | 2,2 | 4,4 |
| | Litt sant | 9 | 16,1 | 20,0 | 24,4 |
| | Ganske sant | 16 | 28,6 | 35,6 | 60,0 |
| | Helt sant | 18 | 32,1 | 40,0 | 100,0 |
| | Total | 45 | 80,4 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 11 | 19,6 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |

Tabell 13: Måloppnåelsen i årsplanen ift forebygging av mobbing blir årlig evaluert

| | | Freque ncy | Perce nt | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------|----------------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------|
| Valid | Helt usant | 3 | 5,4 | 6,8 | 6,8 |
| | Nesten helt usant | 3 | 5,4 | 6,8 | 13,6 |
| | Litt usant | 13 | 23,2 | 29,5 | 43,2 |
| | Litt sant | 15 | 26,8 | 34,1 | 77,3 |
| | Ganske sant | 8 | 14,3 | 18,2 | 95,5 |
| | Helt sant | 2 | 3,6 | 4,5 | 100,0 |
| | Total | 44 | 78,6 | 100,0 | |
| Missi ng | System | 12 | 21,4 | | |
| | Total | 56 | 100,0 | | |