

Sammendrag

Denne masteren har fått tittelen *det er bare plass til to barn i denne leken* og er et resultat av en kvalitativ undersøkelse, som baserer seg på observasjoner av to barnegrupper i en barnehage i Trondheim kommune. Formålet med denne studien er å se på barns destruktive atferdsmønstre over en periode. Jeg velger å omtale dette som mobbing, da de destruktive handlingene har oppstått flere ganger i løpet av observasjonsperioden og retter seg mot enkeltbarn.

Mobbing hos barn og unge har lenge vært et omdiskutert tema, både i Norden og internasjonalt. Mobbing som et samfunnsproblem er for tiden i medias søkelys, noe som er en indikasjon på at dette fenomenet ikke vil forsvinne med det første. Den økte oppmerksomheten omkring temaet kan ses i sammenheng med at regjeringen, siden Bondevikregjeringen i 2002, har skrevet under på *manifest mot mobbing* sammen med ulike sentrale organisasjoner i skole og barnehage. 15. januar 2016 signerte Erna Solberg og 12 organisasjoner i skole og barnehage *partnerskap mot mobbing*, der alle barn og unge har rett til et læringsmiljø uten mobbing. Dette partnerskapet skal vare fra 2016–2021 (Regjeringen, 2016). 18. April 2016 la Torbjørn Røe Isaksen frem nye tiltak mot mobbing. Han mener at barnehagene må delta mer aktivt i det langsiktige antimobbearbeidet. Han sier at *arbeidet mot mobbing må starte allerede i barnehagen. I tillegg til at vi vil gi de voksne i barnehagen mulighet til å lære mer om hvordan forebygge og avdekke mobbing, vil vi i den nye rammeplanen for barnehagen sette tydelige krav til antimobbearbeidet i barnehagen* (Regjeringen, 2016)

Temaet i oppgaven har et stort omfang av faglige områder. Jeg har valgt å se nærmere på de destruktive handlingene som fører til plaging, utestenging og ignorering av enkeltbarn. Fokuset i oppgaven vil være hvordan barnehagebarn mobber hverandre og hvor i barnehagens fysiske miljøet de ulike mobbesituasjonene oppstår. Jeg har gjennom denne studien funnet ut at måter barna mobber på har noe å si, når det kommer til hvor i det fysiske miljøet de oppholder seg, og om det er voksne tilstede. Jeg vil også se på forskjellen mellom kjønn når det gjelder måter å mobbe på, da jenter og gutter viser ulikheter i deres destruktive atferdsmønstre. Jeg vil trekke frem barns sosiale kompetanse, da dette er sentralt i mobbeforebyggende arbeid. Videre vil Barns vennskap og lek beskrives, da barns-barn relasjoner og sosiale kompetanse bygges i lek og det viser seg i min studie at det er i leken mobbesituasjonene oppstår.

Jeg fikk under observasjonsperioden mulighet til samtaler med de ansatte og det viser seg at de opplever mobbing, men at begrepet mobbing ikke anvendes når de snakker om barn

som gjentatte ganger blir utestengt og plaget. Hva begrepet mobbing innebærer virket noe diffust og flytende hos de voksne. De bruker andre begreper enn mobbing. I samtaler med de voksne brukte de ord som; ”litt spesiell”, ”er kjedelig å leke med”, ”stille”, ”aggressiv” og ”utestengt”, for å beskrive problematikken. Tematikken trenger oppmerksomhet fra samfunnet, da det kan indikere at mobbing er et tabubelagt område i barnehagen. Etter observasjonene fikk jeg se årsplanene til avdelingene og fikk et innblikk i hvordan de jobber med sosial kompetanse, vennskap og sosialisering som forebyggende arbeid, der de så at mye av denne læringen oppsto i leken. At de voksne ikke bruker begrepet mobbing kan tyde på at de ulike arbeidsverktøyene ikke er synliggjort for de ansatte. En økt synliggjøring kan resultere i økt kompetanse og kunnskap, som vil kunne redusere risikoen for at noen blir mobbere og andre blir ofre. For å styrke det mobbeforebyggende arbeidet og redusere mobbing er det viktig å se på både barna, miljøet og samfunnet barna lever i. Gjennom denne undersøkelsen vil det være en målsetting å få større fokus, kunnskap og inspirasjon til at de voksne i barnehagen ser mobbingen som foregår mellom barna, og at de videre i deres pedagogiske arbeid har et fokus på dette fenomenet.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Aktualitet	1
1.2 Bakgrunn for valg av tema	1
1.3 Oppgavens oppbygging	2
2.0 Teori	5
2.1 Mobbing	5
2.1.1 Mot en definisjon av mobbing	5
2.1.2 Mobbing i barnehagen	7
2.1.3 Kjennetegn på den som mobber	7
2.1.4 Kjennetegn på den som blir mobbet	9
2.1.5 Mobbingens tilskuere	9
2.1.6 Minoritetsbarn	10
2.2 Sosial kompetanse	10
2.3 Sosial aksept og vennskap	12
2.3.1 Gutter og jenter – ulike vennsksrelasjoner	13
2.3.2 Ugunstig vennskap	13
2.3.3 Lek	14
2.4 Voksenrollen	15
2.5 Barnehagens fysiske miljø	16
3.0 Metodisk tilnærming	19
3.1. Valg av forskningsmetode	19
3.1.1 Etnografisk tilnærming	20
3.2 Observasjon	20
3.3 Utvalg	21
3.4 Forberedelse - prøveobservasjon	22
3.5 Forskningsprosessen	22
3.6 Tolking, bearbeiding og analyse av data	24
3.6.1 Bearbeiding av data	24
3.6.2 Koding og kategorisering	24
3.7 Forskerrollen	26
3.8 Etske retningslinjer	27
3.9 Validitet og relabilitet	27
4.0 Analyse av barns destruktive atferdsmønstre	29

4.1 Presentasjon av barnehagen og analyseenhetene	29
4.1.1 Analyseenhetene.....	30
4.1.2 Beskrivelse av jentene	30
4.1.3 Beskrivelse av Guttene.....	31
4.2 Kort beskrivelse av observasjonene	32
4.3 Barna som mobbere.....	32
4.3.1 Jenter som mobbere.....	32
4.3.2 Gutter som mobbere	33
4.3.3 Gruppen som mobbere	34
4.4 Barna som mobbeofre	35
4.4.1 De passive mobbeofrene	35
4.4.2 De usynlige barna.....	36
4.4.3 Usikkerhet hos barnet.....	37
4.4.4 Minoritetsbarna	38
4.5 Gutter og jenter – ulike måter å mobbe.....	39
4.5.1 Jentemobbing – sosial ekskludering og relasjonell mobbing.....	39
4.5.2 Guttemobbing – fysisk og verbal mobbing.....	41
4.6 Lek, vennskap og mobbing i barnehagen.....	42
4.6.1 Mobbing i leksituasjoner	42
4.6.2 Vennskap og mobbing.....	43
4.7 Hvor i barnehagens fysiske miljø oppstår ulike mobbesituasjoner?	44
5.0 Konklusjon	47
6.0 Litteraturliste.....	49
Vedlegg	55
Vedlegg 1: Mor og barn lek på puterommet	55
Vedlegg 2: Restaurantlek i ”hytta”.....	56
Vedlegg 3: Dans	57
Vedlegg 4: Superheltlek	58
Vedlegg 5: Lek med togbane.....	59
Vedlegg 6: Boltrelek inne på puterommet	60
Vedlegg 7: Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt.....	61
Vedlegg 8: Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt til foresatte.....	63
Vedlegg 9: Meldeskjema til NSD	64

1.0 Innledning

1.1 Aktualitet

Barnehagen er en sentral arena i barns liv og kan ha stor betydning for barns utvikling. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, heretter omtalt som Rp06/11 (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18), står det at barnehagen har et særlig ansvar for at innholdet skal oppleves som meningsfylt for enkeltbarnet og for gruppa. Barnehagens omsorgs- og læringsmiljø skal fremme livsglede, trivsel, mestring og følelse av egenverd, slik at barnet får et meningsfylt liv i felleskap med andre barn og voksne. Videre står det skrevet i Rp06/11 at *barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing* (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 8).

I 2005 valgte regjeringen å flytte barnehageområdet fra daværende Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Ved denne avgjørelsen har regjeringen understreket at barnehagetilbudet skal være et godt tilrettelagt pedagogisk tilbud. Dette vil gi gode forutsetninger for en helhetlig satsning på oppvekst og opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 6). Med dette burde mobbing i barnehagen, på lik linje som i skolen, bli tatt på alvor.

Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) gjorde en undersøkelse i barnehager i tidsrommet 2002-2003. Denne undersøkelsen viser at mellom 10 – 20 % barn opplever mobbing i barnehagen en gang i uken eller oftere. Videre viser det seg at mellom 6 – 8 % av disse opplever mobbingen som ubehagelig og plagsomt. I rapporten *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen*, påpekes det at 12% av barna i barnehagen svarte at de ofte ble plaget slik at de ble lei seg, og 45% at de opplevde dette noen ganger. Det tyder på at det er en del barn som opplever å bli plaget av andre barn i barnehagen (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012, s 69).

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Jeg er utdannet barnehagelærer og har en etterutdannelse i spesialpedagogikk fra Dronning Mauds Minne Høgskole. Gjennom praksis og studier har jeg opplevd at begrepet mobbing ikke blir brukt. Mobbing har verken vært et tema i studiet på bachelor eller i etterutdanningen. Dette har vekket interessen min for hvor bevisst vi voksne er på dette temaet.

Bacheloroppgaven min er en kvalitativ undersøkelse av pedagogers syn på barns vennskap i barnehagen, der fokuset er på de barna som ikke får innpass i leken hos jevnaldrende. Under disse studiene kom aldri begrepet mobbing opp, men pedagogene brukte setninger som ”passer ikke inn”, ”utestengt”, ”ikke likt av andre barn” ”annerledes” og så videre. Jeg har stilt meg mange spørsmål rundt dette temaet i etterkant. Hva er grunnen til at begrepet mobbing ikke blir brukt på samme måte i barnehagen som på skolen? Er det greit at de voksne ikke vil se på små barn som mobbere? Er vi voksne så lite våkne at vi ikke får med oss det som skjer rundt oss? Hva er årsaken til at noen barn bli utestengt og andre ikke?

Jeg har under studiene jobbet i barnehage, og ser at barnehagen vil være en sentral arena i det mobbforebyggende arbeidet, fordi den har mulighet til å sette inn tiltak tidlig i barnets utviklingsprosess. Befring (2012) påpeker at å praktisere forebyggende målsettinger er problematisk i vår velferdsstat, og et av områdene samfunnet svikter er på det psykososiale området. Videre påpeker Befring at den største instansen på oppvekstområdet, skole, ofte viser en større omsorg for skolefagene enn for barnas velferd og personlige utvikling (Befring, 2012, s. 23-24). Dette har ledet meg frem til problemstillingen:

Hvor og hvordan oppstår mobbesituasjoner mellom barn i barnehagen?

Oppgaven bygger også på forskningsspørsmålet:

Er det kjønnsforskjeller i måter gutter og jenter mobber på?

1.3 Oppgavens oppbygging

I innledningen blir valg av tema presentert og begrunnet. Problemstillingen og forskningsspørsmålet blir presentert, og temaets aktualitet blir kort beskrevet.

I kapittel 2.0 vil relevant teori bli gjort rede for. Det første delkapittelet tar for seg begrepet mobbing, der ulike definisjoner blir presentert. Her vil jeg også komme inn på ulike metoder å mobbe på. Videre vil mobbing i barnehage, kjennetegn på mobber, mobbeoffer og mobbingens tilskuere bli beskrevet. For å få en forståelse av hvordan og hvorfor mobbing oppstår i barnehagen er sosial kompetanse, vennskap, sosial aksept og lek i barnehagen begreper som vil belyses. Jeg har valgt å ta med voksenrollen i barnehagen, da alle barn trenger å bli sett og mye av mobbingen skjer på bakgrunn av de voksnes holdninger. Avslutningsvis i dette kapittelet vil barnehagens fysiske miljø bli beskrevet, for å få en forståelse av hvor i barnehagen de ulike mobbesituasjonene oppstår.

All teori som bli presentert vil ikke bli brukt i analyse og drøfting, men jeg opplever at for å få en helhetlig forståelse av fenomenet mobbing og mobbing i barnehagen, er dette viktig å ta med .

I Kapittel 3.0 tar jeg for meg studiens metodevalg, som vil bli beskrevet og begrunnet. Kjennetegn ved kvalitativ metode vil kort bli presentert, før jeg går dypere inn i observasjon som forskningsmetode. Videre vil dokumentering og gjennomføringen av observasjonene jeg har gjort for å få svar på problemstillingen min bli forklart og begrunnet. Til slutt i dette kapitlet vil forskerrollen og etiske retningslinjer i forhold til mitt prosjekt bli trukket frem.

I kapittel 4.0 vil empirien bli lagt frem. I første del av dette delkapitlet vil analyseenhetene og hovedtrekkene ved observasjonene mine bli kort beskrevet. Jeg vil presentere empirien i lys av relevant teori hentet fra kapittel 2.0, og jeg vil drøfte dette opp mot hverandre og mine egne synspunkter vil her komme tydelig frem.

I Kapittel 5 vil jeg oppsummere studiens funn og svare på problemstillingen. Jeg vil også trekke frem hvorfor denne studien er viktig. Til slutt vil jeg reise nye spørsmål til videre forskning.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg beskrive fenomenet mobbing og mobbing i barnehagen. Mobbing kan knyttes til enkeltindividenes personlighetstrekk og jeg vil her gjøre rede for hva som kjennetegner den som mobber og den som blir mobbet. Jeg vil også trekke frem sosial kompetanse, da dette er vesentlig for å motvirke utvikling av mobbing. Jeg har valgt å gå nærmere inn på barns lekekontekster, for dette er et sentralt tema i empirien, da det er her det meste av mobbingen utspiller seg. Lek er en viktig arena for å etablere vennskap og sosiale relasjoner i barnehagen. Barn trenger voksenpersoner som rollemodeller, og jeg vil her trekke frem de voksenes rolle i forhold til mobbing. Videre vil jeg beskrive barnehagens fysiske miljø, da dette er med på å avgjøre hvor de ulike mobbesituasjonene oppstår.

2.1 Mobbing

2.1.1 Mot en definisjon av mobbing

Mobbing som begrep har sine røtter i sosialpsykologisk forskning, som startet i forrige århundre, og ble knyttet opp mot ordet ”mob”, som er en betegnelse som ble brukt på en gruppe *...pøbler som mer eller mindre uprovosert gikk løs på et offer eller utførte hæververk* (Einarsen, Raknes, Matthiesen & Hellesøy, 2000, s. 18). Mobbing forstås og defineres på forskjellige måter. Dan Olweus (2003) definisjon på mobbing har blitt en rådende måte å beskrive fenomenet mobbing på. Han skriver at *en person er mobbet eller plaget når hun eller han, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer*. Videre skriver han at *det er ikke mobbing når erting blir gjort på en vennskapelig måte. Det er heller ikke mobbing når to omtrent like sterke elever slåss eller krangler* (Olweus, 2003, s. 17). Dette vil si at det er en forskjell i styrkeforholdet mellom partene når mobbing forekommer.

Roland (2014) definerer mobbing som *... fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen* (Roland, 2014, s. 25). Her påpeker han, slik som Olweus, at den som er utsatt for mobbing ikke har så lett for å forsvare seg, og at man ikke kan snakke om mobbing når det oppstår krangling mellom like sterke individer.

Konflikter er uoverensstemmelser, som innebærer spenninger mellom mennesker (Hammerick & Frydenberg, 2006, s. 10). Konflikter kan være en del av menneskelig

utvikling, der man lærer at man er forskjellig fra andre. Mobbing skiller seg fra konflikter ved at mobbing ikke finner sted mellom to likeverdige personer eller grupper (Christoffersen & Petersen, 2011, s. 19).

Ut i fra disse definisjonene og beskrivelsene kan det sammenfattes at de fysiske eller negative systematiske handlingene er gjentakende og vedvarer over en viss tid og at handlingene har en hensikt i å skade andre. Mobbingen forutsetter en ubalanse i relasjonene mellom mobber og den som mobbes. Individet som mobbes opplever disse handlingene som uønskede og ubehagelige.

Lund (2014a) påpeker to ulike former for mobbing. Direkte mobbing blir delt inn i to underkategorier: Fysisk mobbing, som innebærer puffing, slag og spark, og verbal mobbing som innebærer å si stygge ting til andre. Indirekte mobbing er mobbing som ikke er så lett å oppdage, og defineres som handlinger som har til hensikt å ødelegge vennskap og som ofte utføres ved skjulte metoder. Her brukes begreper som jentemobbing, sosial ekskludering og relasjonell mobbing. Eksempler her er utsagn som at et barn ikke får være med i bursdag, eller at det ikke passer at et barn er med i leken (Lund, 2014a, s 13). Crick, Casas og Mosher (1997) beskriver åpen og relasjonell mobbing slik:

Overt aggression, which harms other through physical damage or the threat of such damage (e.g., pushing, hitting, kicking, or threatening to beat up a peer), relational aggression harms other through damage to their relationships (e.g., using social exclusion or rumor spreading as a form of retaliation) (Crick et al., 1997, s. 579).

Her beskriver de åpen mobbing som fysiske angrep som har til hensikt å skade andre, i tillegg til verbale handlinger som trusler om fysiske angrep. Den relasjonelle mobbingen knyttes til de angrepene som har til hensikt å skade vennskap, for eksempel ved hjelp av sladder og sosial ekskludering. Dette kan ofte vise seg ved at man snur seg bort, overser og at man gir trusler om at vennskap avsluttes.

Kort oppsummert kan man si at mobbing kan være både verbal, fysisk og psykisk. Den verbale mobbingen kan ses som fornærmelser, gjøre narr av, erting, gi trusler og si stygge ting til. Den fysiske mobbingen er i hovedsak aggressiv, der mobberen slår, sparker og spytter. Den psykiske mobbingen handler om sosial utestenging.

2.1.2 Mobbing i barnehagen

I barnehagen dreier mobbing seg om at noen barn plages og fornedres systematisk. Slag, spark, utestengning, ignorering og erting kan være midler barna bruker. Disse midlene brukes systematisk og rammer ikke tilfeldige, men gjerne ett enkelt barn på avdelingen (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 5).

Mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet (Lund (red.), 2015, s. 45).

Christoffersen og Petersen (2011) skriver at direkte former for mobbing barna bruker, kan være slag, spark og skjellsord. Det er ikke all mobbing i barnehagen som er synlig, der ignorering, sosiale utstøtelseskoder og andre måter å unngå personer blir brukt som mobbing. Kryptert mobbing er der barna sier at ”de som har med gul matboks får lov til å være med meg”, ”de som har på seg de samme klærne som meg, får være med”. Videre skriver de at mobbing er et sosialt fenomen. Det er ikke et enkelt barns skyld at mobbing foregår og får lov til å leve. Mobbing oppstår på bakgrunn av lav toleransekultur i gruppen, og oppstår kun når andre lar mobbing skje (Christoffersen & Petersen, 2011, s. 17)

Alberti-Espenes (2012) påpeker tidsaspektet i tillegg til voksnes ansvar:

Mobbing er gjentatte krenkelser som foregår på arenaer hvor de samme menneskene møtes jevnlig, og hvor de ansvarlige for arenaene ikke tar krenkelsen og krenkelsesopplevelsene på alvor og stanser dem slik loven krever (Alberti-Espenes, 2012, s. 49).

Det er lett å dele barna inn i de ”gode” og de ”onde”, der det er mobbeofferet som beskyttes og mobberen blir irettesatt (Lund, 2014b, s. 119).

2.1.3 Kjennetegn på den som mobber

Begrepet *mobber* kan ut ifra en mobbeforskers definisjon betraktes som en betegnelse på det individet som utfører negativ atferd gjentatte ganger over en viss tid, mot en som er ham underlegen, men gir ikke noe mer beskrivelse av dette individet (Kristensen, 2014, s 47-48). Olweus (2003) skriver at sosial innlevelsessevne, medfølelse og empati ovenfor andre

individer virker svekket hos de som mobber (Olweus, 2003, s. 36). Staub (2003) beskriver aggressive individer og påpeker at de har en tendens til å se andre som fiendtlige. I barnehagen kan dette vise seg i vanlig lek eller i hverdagslige situasjoner, der andre mennesker normalt ikke finner situasjonen truende (Staub, 2003, s. 224). Fordelingen i en typisk mobbesituasjon er ofte at det er en til tre mobbere, der den ene er den dominerende som planlegger handlingene, som de to andre utfører (Høiby, 2003, s. 27).

Barn som plager andre er stort sett som andre barn, men de har noe avvikende forhold til aggresjon og aggressiv atferd. Aggressiviteten deles inn i to. Ved reaktiv aggresjon handler individet utagerende fysisk eller verbalt, på noe eller noen de er sinte på. Den proaktive aggressiviteten handler om å utøve aggresjon uten å være sint. Altså kan dette være å mobbe et barn uten å være sint på det (Roland, 2015, s. 21-22). En hovedkilde til den proaktive aggresjonen er at mobberen vil ha makt ved å se avmakt hos den andre. Mobberen vil bli stimulert av å se at mobbeofferet blir defensivt og redd (Roland & Idsøe, 2001, s. 448). Mobbing som aggresjon har et mål, enten det er ved å undertrykke andre eller ved å heve egen sosial status (Rigby, 2002, s. 38). Det viser seg at de som mobber ofte har en mer positiv innstilling til vold og voldsbruk enn gjennomsnittsbarnet. Hos gutter som mobber finner vi ofte en kombinasjon av fysisk styrke og et aggressivt atferdsmønster (Pettersen, 2007, s. 22). Mennesker med tidligere erfaringer i situasjoner som kan beskrives som truende og aggressive overfører sine erfaringskonstruksjoner til nye situasjoner, og danner seg et aggressivt reaksjonsmønster (Roland & Vaaland, 1996, s. 16). Forskning viser at jenter og gutter mobber på forskjellige måter. Jentene er hyppige brukere av metoder som går på indirekte mobbing og gutter bruker i større grad fysisk og direkte mobbing (Idsøe & Idsøe, 2011, s. 98).

Det viser seg at de barna som plager enkeltindivider stort sett er som andre barn. Forskjellen her er at disse barna har et ønske om å undertrykke andre eller heve sin egen status. Det viser seg også at kjønn og mobbing utspiller seg på forskjellige måter, der gutter er mer fysiske, mens jenter oftere bruker indirekte, relasjonell mobbing.

Mobberen er målorientert og de emosjonelle elementene er ofte dreiet rundt av en form for tilfredstillelse av å dominere eller ydmyke offeret (Roland & Idsøe, 2001, s. 448). Mobbere velger ”enkle” mål, de vanligste ofrene er de barn som viser sårbarheter (Moen, 2014, s. 21).

2.1.4 Kjennetegn på den som blir mobbet

Et vanskelig spørsmål er hvem det er som blir mobbet, da dette ofte kan virke helt tilfeldig. I motsetning til det mange tror, skiller ikke mobbeofrene seg vesentlig ut når det gjelder utseende, klær og dialekt (Roland, 2014, s. 63). Det mest typiske med mobbeofrene, enten det er gutter eller jenter, er at de er mer engstelige og usikre enn andre barn. De er forsiktige, vare og følsomme, og de gråte oftere og lettere enn vanlig. Dette er barn som har lav selvvurdering, føler seg dumme og mislykket og føler seg lite attraktive. Det passive mobbeofferet våger ikke å ta igjen dersom de blir trakassert, mens det provoserende mobbeofferet er ukonsentrert, har en urolig atferd som skaper spenning og irritasjon rundt dem, som igjen fører til fiendtlig og aggressiv atferd mot dem (Pettersen, 1997, s. 22-24). Roland (2014) skriver at risikoen for å bli mobbet knytter seg til indre forhold, som viser seg i enkeltindividets væremåte. Slike faktorer kan være angst, usikkerhet eller dårlig selvbilde. Videre skriver han at det generelle, ytre tegn er tap av kontroll i sosiale situasjoner. Dette kan vises ved sinne, gråt og redsel (Roland, 2014, s. 63). I mobbesituasjoner kan den som blir mobbet trekke seg tilbake, ikke si ifra og de kan lett bli usynlige i barnehagehverdagen (Lund, 2014a, s. 17). En tendens hos mobbeofferet er mangelen på kritikk av sine undertrykkere. Offeret velger heller å lokalisere problemets kilde hos seg selv (Larsson, 2002, s. 39).

Kjennetegn på et mobbeoffer blir beskrevet ulikt, men gjentagende er at individet gjerne er svakere fysisk, er engstelig, usikker og gråter lettere enn gjennomsnittet. En kan anta at de barna som viser sårbarhet og blir raskere lei seg når de først blir mobbet, har økt sannsynlighet for å bli valgt ut som offer, eller at mobberen blir oppmuntret til å fortsette.

2.1.5 Mobbingens tilskuere

Der det oppstår mobbing er det alltid tilskuere som lar mobbingen skje. Gruppen som er tilskuere består av forskjellige individer, som gjennom ulike sosiale og kognitive faktorer, opptrer som mer eller mindre passive i situasjonen. Mobberen får positive feedback, latter og en forsterkning av følelsen av at mobbingen er sosialt akseptert av gruppa. Det kan oppstå misforståelser blant tilskuerne, der deres holdning til situasjonen ofte kan virke mer positiv til mobbeadferden enn det de egentlig er (Roland & Vaaland, 1996, s. 9). Ved at gruppa viser en slik apati, kan de ses på som aktive mobbere selv.

En studie gjort av Sandsleth og Folkvik (2000) viser barns holdninger til at en elev blir mobbet. 34,6% av 2384 svarte at de ønsket å hjelpe, men at de ikke får det til. 43,8 % av 2393 svarte at de ønsket å hjelpe offeret på en eller annen måte. I utsagnet om de varsler

læreren eller andre ansatte på skolen svarte bare 13,0% av 2377, at de ville gjøre dette. (Sandsleth & Foldvik, 2000 s. 25). Funn fra denne studien viser at elevene har et ønske om å hjelpe, men at de ikke lykkes. Det er også manglende ønske om å bli involvert i mobbingen. Videre påpeker de at fraværet av engasjement kan skyldes frykt for selv å bli objekt for trakasseringen.

2.1.6 Minoritetsbarn

Minoritet kommer av ordet *minor* som kan brukes om noe som er mindre, sekundært, er avhengig av noe. Ordet majoritet kommer av *major* og brukes om noe som er større, av mer betydning eller dominerende i forhold til noe (Gjervan, Andersen & Bleka, 2010, s. 21).

Majoritetsbarn kan ha vansker med å inkludere minoritetsbarn, fordi minoritetsbarn ikke forstår og dermed ikke kan utvikle lek sammen med majoritetsbarn. En annen grunn for at minoritetsbarna kan bli holdt utenfor er at majoritetsbarna kan oppleve minoritetsbarnas manglende initiativ som et ønske om å være i fred, eller at de ikke har et ønske om å delta i samspill (Kibsgaard & Husby, 2009, s. 70-71). Barnet med et annet morsmål enn majoriteten kan ha vansker med å få innpass i barnehagefelleskapet og leken. Barnet kan da bli en betrakter og ikke deltagende i kulturen. Bekreftelse fra andre barn om at en har betydning på ulike områder og muligheten til å delta aktivt, er grunnleggende viktig for hvordan barna ser på seg selv (Kibsgaard & Husby, 2009, s. 21). Barn med flerkulturell bakgrunn kan av ulike årsaker ha problemer med å lære sosiale ferdigheter og gode sosiale mestringsstrategier i en majoritetskultur (Vedeler, 2007, s. 94).

2.2 Sosial kompetanse

Barn utvikler sosial kompetanse fra tidlig barnehagealder, og en årsak til mobbing kan være mangelfull sosial kompetanse. I Rp06/11 står det at sosial kompetanse handler om å kunne utføre positive handlinger i samhandling med andre. Kompetansen tilegnes og uttrykkes i samspillet med andre. Her vektlegges betydningen av sosial kompetanse og det hevdes at barns sosiale kompetanse kan gi uttrykk og bekreftes ved å vise medfølelse og klare å leve seg inn i en annens situasjon. Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 28).

Garbarinos (1985) definisjon av sosial kompetanse går ut på at et individ har et sett av

ferdigheter, holdninger, motiver og evner som de trenger for å mestre de viktigste settinger som individet kan forvente å møte i det sosiale miljøer som de er en del av. Samtidig skal individet trives og framtidig utvikling skal fremmes (Garbarinos, 1985, s.80).

Ogden (2009) definerer sosial kompetanse slik:

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap (Ogden, 2009, s. 207).

De fleste barn tilpasser seg og blir påvirket av sine omgivelser. Barna bidrar også til å forme sitt eget oppvekstmiljø, blant annet ved å oppsøke visse miljøer og unngå andre. De fleste barn foretrekker å oppholde seg der de lykkes og hvor de møtes av personer som godtar og bekrefter dem. De sosialt kompetente barna er positivt oppmerksomme på sine sosiale samhandlingspartnere, når de forsøker å få kontakt eller skaffe seg venner. De etablerer raskt et ”fellesområde” i leken og i samtalen og de fremstår som samarbeidsvillige. Barna utvikler sosial kompetanse gjennom samarbeid og forhandlinger og gjennom å følge regler i lek og evnen til å kunne se ting fra andres perspektiv (Ogden, 2009, s. 201-203).

På lengre sikt påvirker sosial kompetanse barnas popularitet, sosial selvoppfatning, antall venner og forhold til de sosiale omgivelsene. For et positivt resultat må sosiale ferdigheter praktiseres i en sosial relasjon der partene utfyller hverandre og anerkjenner hverandres roller og bidrag (Ogden, 2009, s. 210). Sosial kompetanse er med andre ord viktig både for å unngå og for å stoppe mobbing. I Heftet *Mobbing i barnehagen* (2004) står det at sosial kompetanse betraktes som en ressurs mot stress og motgang og er en ”vaksinasjonsfaktor” mot problematferd (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 6).

Ut i fra dette kan sosial kompetanse beskrives som ferdigheter, kunnskap og holdninger hos enkeltindividet, som gjør det mulig å samhandle med andre i ulike miljøer. Har barnet god sosial kompetanse vil det kunne etablere nære og personlige vennskskapsforhold.

2.3 Sosial aksept og vennskap

Mennesker har et iboende behov for trygghet og stabile relasjoner til andre, Buhrmester (1996) beskriver dette slik:

... social needs for tenderness, companionship, acceptance, and intimacy organize interpersonal relationships and individuals' personalities. The core assumption of this formulation is that people need certain forms of social input or social interaction to remain happy and psychologically healthy (Buhrmester, 1996, s. 159).

Buhrmesters (1996) beskrivelse innebærer at for at barnet skal være lykkelig trenger det å føle seg akseptert og ha venner. Broström (2000) beskriver vennskap som to eller flere personers vilje og evne til å være sammen. Personene må kunne ta den andres perspektiv og handle ut fra den andres ideer, slik at de kan delta i felles aktiviteter, forhandle og samarbeide for å utvikle og vedlikeholde den felles aktiviteten og samværet (Broström, 2000, s. 54). Sosial aksept blir beskrevet slik av Ladd, Kochenderfer og Coleman (1997):

Peer acceptance refers to children's relationships with members of their peer group (e.g., classmates) and is defined in terms of group members' sentiments (i.e., liking versus disliking) toward the child, and the degree to which these sentiments become consensual (Ladd et al., 1997, s. 1183).

Gifford-Smith og Brownell (2003) forsøker å skille mellom begrepene vennskap og sosial aksept *...friendships are voluntary, intimate, dynamic relationships founded on cooperation and trust, while group acceptance reflects the perspective of the child's peer group* (Gifford-Smith & Brownell, 2003, s. 248).

Graden av sosial aksept og vennskap har to ulike dimensjoner av det sosiale livet og vil påvirke barnet ulikt. Å være sosialt akseptert betyr ikke at man er venner med alle, men at man aksepterer at det finnes ulike mennesker i en gruppe. Vennskap er frivillig, der begge parter har et ønske om å være sammen. Mennesker synes å generelt søke til støttende relasjoner. Dette kan sees på som et fundamentalt behov. *The need for interpersonal support is the fundamental human need, satisfaction of that need is the foundation of social quality* (Garbario & Long 1992, s. 310).

2.3.1 Gutter og jenter – ulike venns­kaps­relas­joner

Barn i alderen 3-6 år følger det man vanligvis omtaler som tradisjonelt kjønn­et møn­stre i lek, men det er også store variasjoner fra individ til individ. Det ser ut til at jenter leker mor og barn, lager mat og samler på blomster, mens gutter leker mer fysisk kroppslig og bruker et større areal. Lekaktiviteter er et grunnlag for vennskapene som skapes, og dette får også konsekvenser for hvordan gutter og jenter praktiserer vennskap. Gutter leker ofte i større grupper enn jenter. Jenter er tidlig orientert mot dyaden, det vil si to og to barn, i et venninnepar. Det ser også ut som jentenes lek involverer færre personer enn i guttenes lek. Gutter setter solidaritet og lojalitet høyt, og den hierarkiske oppbygging i gutte­gjengen er ofte stabile, åpne og tydelige. Strukturen i jentegrupper er hele tiden i endring og dette gjelder også hvem som er lederen for gruppa. Jenter skape mer intime venns­kaps­relas­joner (Askeland & Sataøen, 2013, s. 77-78). Roland og Vaaland (1996) skriver at jentene gjerne mobber en de allerede har et forhold til, en av jentene i gjenge som er eller har et ønske om å være sammen med mobberne (Roland & Vaaland, 1996, s. 10).

Sigsgaard (1983) skriver at barn i kameratgruppen, eller jevnaldrende­gruppen, deler seg i dyader, klikker og flokker. Et barns venner er de barna som det har lyst til å være sammen med, og lysten til å være sammen er gjensidig (Sigsgaard, 1983, s. 25). Men venns­kaps­relas­joner har ikke bare positive sider.

2.3.2 Ugunstig vennskap

Å være populær i gruppa er ikke nødvendigvis synonymt med det å ha mange venner (Vedeler, 2007, s. 35). Vennskap er heller ikke alltid assosiert med positiv utvikling. Noen barn kan bli negativt påvirket i venns­kaps­forholdet (Vedeler, 2007, s. 37).

Barn som ikke klarer å tolke situasjoner blir gjerne upopulære blant jevnaldrende, og de unngår å være sammen med dem. De blir holdt utenfor aktiviteter og i leken. De upopulære barna unngår gjerne sosiale møter, etter tidligere dårlige sosiale erfaringer med å bli avvist (Vedeler, 2007, s. 96). På grunn av den sentrale posisjonen jevnaldrende har i barns sosiale liv, erfarer mange i perioder ensomhet. Å oppfatte hva som er fornærmende og upassende atferd, er viktig for å ikke bli frosset ut. Slike sosiale strategier forutsetter evnen til å gjenkjenne menneskers behov og tolke andres verbale og ikke verbale signaler (Kloep & Hendry, 2010, s. 109).

Mangel på venns­kaps­relas­joner og på sosial aksept i kameratgruppen allerede fra førskolealder av, ser ut til å korrelere med atferdsvansker og feiltilpasning i puberteten

(Vedeler, 2007, s. 15). Å bli avvist og ignorert kan trigge barns svakheter på en slik måte at de blir overveldet av vonde følelser. Dette kan få negative utslag, som fører til at barnet blir mer avvist (Ruud 2010, s. 52).

Barn med atferdsproblemer har vansker med å skaffe seg venner og de har vansker med å holde på dem. De har ikke knekt vennskapskoden som innebærer gjensidig forståelse, at en tar hensyn til hverandre og gjengjelder vennlighet. Barn med atferdsproblemer blir ofte avvist av andre barn (Ogden, 2009, s. 13). Barn som er direkte mislikt og blir avvist av sine jevnaldrende, kan være mindre flinke i sosiale sammenhenger og dermed kan det være vanskelig å komme overens med dem eller at de blir oppfattet som ”annerledes”. Avviste barn har få venner og de vil ofte trekke seg tilbake eller virke for pågående (Kloep & Hendry, 2010, s. 109).

For små barn er ikke bare voksenpersoner, men også andre barn viktige samspillspartnere. Det å skape gode vennsksrelasjoner er et livsnødvendig grunnlag for tilpasningen til senere familie-, arbeid,- og samfunnsliv. Askeland og Sataøen (2013, s. 72) hevder at barn uten venner og uten nære relasjoner med jevnaldrende er barn som er i faresonen. Noen barn trenger hjelp av voksne til å lære å hevde seg, slik at de har mulighet til å bli gjenopptatt av sine jevnaldrende (Kloep & Hendry, 2010, s. 110).

For å hjelpe barn og barnegrupper til bedre sosial mestring, er kartlegging av barns sosiale atferd et godt utgangspunkt. De sosiale utfordringene barna kan møte er hvordan få adgang til kameratgruppa, hvordan vedlikeholde og utvikle aktiviteten i interaksjon med kameratene og hvordan løse de konfliktene som oppstår (Vedeler, 2007, s. 114-115).

2.3.3 Lek

Lillemyr (2004) definerer lek slik:

Lek er en allsidig aktivitet, og den er viktig for barnet. Lek engasjerer og motiverer barnet på en fullstendig og indrestyrt måte og vil derfor være av sentral betydning for både læring og sosialisering. For barn er leken ”på liksom”, et fristed for oppfinnsomhet og det som er moro (Lillemyr, 2004, s. 38).

Barns lek er allsidig og den kan endre seg raskt. Dette kan man se ved at den endrer karakter, ved at barna ofte går ut og inn av leken og at nye barn tilfører leken nye elementer. Videre skriver Lillemyr at leken avspeiler strukturen i gruppa. Hvem som leker sammen og

hvor de leker (Lillemyr, 2011, s. 33-34). Typisk for eldre barnehagebarn er rollelek, regellek og konstruksjonslek. Når leken er i gang, vil den være sårbar for nye ”inntrengere”, og barn utenifra kan risikere å bli utestengt (Vedeler, 2007, s. 75). Broström (2000, s. 18) mener at i barnehagen vil barna få mulighet til å utvikle nærhet og tetthet til andre barn gjennom lek. Noen av disse relasjonene vil etter hvert kunne utvikle seg til vennskap. Videre skriver han at når vennskap skapes eller er skapt, vil ikke barna oppsøke hverandre tilfeldig, men de har et ønske om å sitte ved siden av hverandre, de følger etter hverandre, de vil delta på de samme aktivitetene og de spør hverandre direkte om de skal leke sammen (Broström, 2000, s. 54). I barndommen karakteriseres vennskap av at barn gjensidig foretrekker hverandre i samlek. Når venner leker sammen, utfyller de hverandre og viser gjensidighet i leken (Vedeler, 2007, s. 36). I et intervju med Stein Erik Ulvund (2007) sier han at å ha en venn kan gjøre barnet motstandsdyktig og mindre sårbare mot eventuelle utfordringer som kan komme. Barn som har venner vil bedre tåle belastninger som kan oppstå i løpet av livet, enn de barna som ikke har venner. Hvor mange venner en har ser ikke ut til å være viktig, bare en har en gode venn som en kan betro seg til i vanskelige situasjoner.

Det er noen barn som ikke får til å leke. Det er for eksempel barn som viser en innagerende eller utagerende atferd. Dette kan handle om at barnet er utrygg, som viser seg i ulike atferdsuttrykk (Lund, 2014a, s. 42). Noen barn blir ekskludert fra leken på en tydelig og åpen måte, der de får beskjed om at de ikke er ønsket. Andre kan bli ekskludert ved at barnet aldri blir invitert med i lek. Barn kan også være med i leken, men de andre barna henvender seg sjeldent til dem, snakker ikke med dem eller tar hensyn til deres forslag (Ruud, 2010, s. 49).

2.4 Voksenrollen

For at voksne skal kunne hjelpe barn og barnegrupper til å fungere sosialt i likeverdige barn-barn-interaksjoner, stilles det krav til de voksnes kunnskap, forståelse og kreativitet (Vedeler, 2007, s. 119). Uavhengig hva man arbeider med i barnehagen, er det de voksnes holdninger som ligger til grunn for de handlingene som utføres. Det er ikke bare slik at det er mobberen som får skjenn, det hender også at det er offeret som bli irettesatt for sine handlinger. Skjenn som en normativ, legitim handlingsmulighet kan for barn forsterke både et negativt selvbilde og de uhensiktsmessige handlingsmønstrene (Christoffersen, 2014, s. 105).

De voksne i barnehagen må vise trygghet, slik at barna vet at de kan be om hjelp og at de voksne vil støtte dem. Når barn utsettes for mobbing, har de ofte negative erfaringer med at voksne ikke hører på dem. Uavhengig om barnets atferd er innagerende eller utagerende, trenger barn støtte fra den voksne når relasjonen utfordres (Lund, 2014a, s. 16).

Det er ubehagelig når vi som voksne i barnehagen blir konfrontert med at barn utsettes for mobbing i barnehagen, uten at de voksne griper inn for å forhindre dette. Det er alltid de voksne som er ansvarlig i relasjon til barnet (Lund, 2014b, s. 115). Barn som forteller at de blir ertet eller plaget av andre, gir ofte uttrykk for at dette skjer på steder hvor de voksne ikke er (Utdanningsdirektoratet, s. 11). Med dette ligger det et ansvar på oss voksne om at vi må være mer tilstede i barnehagen.

Alle barn trenger å bli sett. Det handler om å ha gode rutiner som sørger for at både mobber og offer blir sett og tatt på alvor (Lund, 2014b, s. 120). Hvis vi klarer dette, kan dette være en start på forebygging av mobbing. For at de voksne skal få innsyn i barns sosiale prosesser må de være der barna leker. Det kan være problematisk for de voksne å få innsyn i mobbingen, fordi barna ønsker å skjule det. I forskningsprosjektet *hele barnet, hele løpet*, kom det frem at de barna som systematisk ble utestengt fra leken, ikke ble sett av de ansatte. (Lund, (red.), 2015, s. 33).

2.5 Barnehagens fysiske miljø

Som det kommer frem i dette kapittelet er det mye fokus på barns psykososiale miljø når det kommer til mobbing. Hvordan det skal tilrettelegges for at barna får god sosial kompetanse og skape gode relasjoner til både barn og voksne. I tillegg til det relasjonelle er det viktig for barns trivsel at det fysiske miljøet er variert, slik at det støtter og utfordrer barns lek og utforskning. Jeg har ikke funnet noe tidligere teori på barnehagens fysiske miljø og hvor de ulike mobbesituasjonene mellom barn oppstår. Det pedagogiske miljøet må gi rom for barns lek.

Det fysiske miljøet i barnehagen, personalet og barnehagekulturen bør gi utfoldelsesmuligheter for både den "ensomme" og kontemplative siden og den sosiale og dynamiske siden ved barns lek (Krogstad, 2012, s. 81).

I Rp06/11 står det at barnehagen skal ha arealer og utstyr som fremmer barns læring og mestring. For fysisk og psykisk velvære er velsklingen mellom læring, lek, konsentrasjon og utfoldelse grunnleggende. Videre påpekes det at utforming av det fysiske miljøet, inne og

ute, gir viktige rammebetingelser for barns trivsel. Barnehagen skal utformes slik at alle barn får muligheten til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter. I denne tilretteleggingen må man ta hensyn til at barn i ulik alder og med ulikt ferdighetsnivå, skal kunne benytte seg av samme areal. Det må også tas hensyn til at barn har behov for å danne grupper, og at det kan foregå ulike aktiviteter på samme tid (Kunnskapsdepartementet, 2011, s 16).

Barnehagebarn trenger å bli fortrolig med barnehagens fysiske miljø. Å ta i bruk det fysiske miljøet forutsetter ikke bare tidlig erfaring med det, men også personalets bevisste bruk av det fysiske miljøet og tilrettelegging for lek. Wilhjelm (2013a) stiller spørsmål til om det fysiske miljøet i barnehagen er laget slik at det inne skal foregå stille og rolige aktiviteter, mens det ute er tilrettelagt for voldsomme bevegelsesmessige aktiviteter. Jenter og gutter bruker arealene ulikt. Jenter er ofte rolige, mens guttene er mer fysisk aktive (Wilhjelm, 2013a, s. 142-143). I Seland (2014) sin studie påpeker hun at barna valgte rom eller aktivitet knyttet til sosiale relasjoner. Barna har ønske om å være sammen med en bestemt person, ofte en jevnaldrende, eller en bestemt voksen. Videre skriver Seland at det finnes en forståelse av barn og voksne om ”den rette” bruken av et rom. Rom og steder som skaper intimitet og privathet, kanskje i skjul for de voksne, blir verdsatt høyt av barna (Seland, 2014, s. 122-123).

Barn i barnehagen bygger rom i rom, de tegner, bygger med klosser og er skumle dinosaurer. Barna forholder seg til territorier, det som er mitt og det som er ditt. Dette gjør de på det ytre og det indre plan. Sansesystemet er avgjørende for hvordan barn bruker det fysiske miljøet. Olofsson (1993) beskriver forholdet mellom den ytre og den indre verden, der barnets opplevelser og erfaringer fra omverden, settes sammen etter barnets intensjoner i en kreativ prosess. Disse danner stoff for leker, men de gjengis sjelden som de var. De objektene i den ytre verden barnet støter på, vekker assosiasjoner og setter i gang barnets fantasi (Olofsson, 1993, s. 29). Å skape en verden i en verden, handler om at barna skaper rom i rom. Ved at arealene har nisjer, trinn og trapper, kan barna skape disse rommene. For oss voksne kan tilsynelatende ubetydelige romdannede elementer, ha betydning og skape rom i leken (Wilhjelm, 2013a, s. 147).

I uterommet er det færre voksne per kvadratmeter og Wilhjelm (2013b) påpeker at samtaler og dialoger mellom barn er mindre kontrollert ute enn inne. Uterommet gir mulighet til å gjemme seg bort. Små barn finner skjulesteder, mens de største barna bygger seg skjulesteder. Muligheten for å finne seg et hjørne fri for de voksnes kontroll er best når skur, skjul og buskas kan skygge for innsyn. Lekmønstret fra inneleken følger med ut (Wilhjelm, 2013b, s. 165-169).

Jeg vil i neste kapittel presentere den metodiske tilnærming for innhenting av dataene i dette forskningsprosjektet.

3.0 Metodisk tilnærming

Temaet i mitt forskningsprosjekt forutsetter nærhet til informantene, da jeg vil beskrive det som finner sted mellom barn i ulike situasjoner i barnehagen. Det vil være nødvendig å gå ut i feltet og se fenomenet der det skjer.

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for det metodiske valget jeg har tatt i forbindelse med mitt forskningsarbeid. Innledningsvis vil jeg kort presentere kvalitativ metode. Videre vil observasjonsforskningen beskrives. Jeg vil også redegjøre for selve gjennomføringen av observasjonene og valgene jeg har tatt, hvor detaljerte aspekter ved observasjon beskrives. Jeg vil kort presentere utvalget, prøveobservasjonen og forberedelsesarbeidet. Avslutningsvis i dette kapitlet vil forskerrollen, etiske aspekter, validitet og reliabilitet i sammenheng med denne studien belyses.

3.1. Valg av forskningsmetode

Det er to grunnleggende måter å samle inn kvalitative data på: intervju, der dataene bygger på det informantene sier, og observasjon, der dataene bygger på forskerens sanseinntrykk av samhandlinger i ulike situasjoner (Johannesen, Tuft & Christoffersen, 2011, s. 100). Et overordnet mål for kvalitative studier er å utvikle en forståelse av fenomener, som knyttes til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). En fortolkende tilnærming til analyse av data vil være mest hensiktsmessig da jeg vil gå i dybden og undersøke barns samspill. Mitt mål med valg av kvalitativ metode er å få mest mulig innsikt og kunnskap omkring barns destruktive atferdsmønstre i ulike situasjoner i barnehagehverdagen. Når man skal forske kvalitativt, handler det om å forstå deltakerens perspektiv (Postholm, 2010, s. 17). Thagaard (2013) sier at *karakteristisk for kvalitativ forskning er at vi søker en forståelse av sosiale fenomener, enten ved nær relasjon til informantene ved intervju eller observasjon, eller ved analyser av tekster og visuelle uttrykksformer* (Thagaard (2013, s.17).

For å få et innblikk i fenomenet vil barnehagen som forskningsarena være en naturlig setting for denne undersøkelsen. Her vil jeg kunne studere fenomenet nærmere og beskrive det nøye. Slik jeg ser det, vil min forforståelse og tidligere erfaringer fra praksis og arbeid i barnehage, problemstilling, tema, og tidligere forskning påvirke min forskning og må ses på i en helhet.

Spesifisering av problemstillingen vil pågå gjennom hele forskningsprosjektet (Thagaard, 2013, s. 49). Problemstillingen har endret seg under hele prosessen. Da jeg startet prosjektet var sosialt samspill og maktutøvelse blant barn tema for forskningen. Underveis i observasjonene og analyse av disse, har jeg spesifisert dette og kommet frem til problemstillingen:

Hvor og hvordan oppstår mobbesituasjoner mellom barn i barnehagen?

I tillegg til problemstillingen har jeg valgt å legge fokus på kjønnsforskjeller i måten gutter og jenter mobber.

3.1.1 Etnografisk tilnærming

I et etnografisk design studerer forskeren meningen med atferdsmønstre, språk og samhandling i en gruppe. Man vil prøve å forstå menneskers atferd i et sosialt og kulturelt fellesskap. Som design innebærer dette at forskeren må ut i feltet og samle inn data ved hjelp av observasjon. Forskeren kan oppleve at han ikke forstår det som skjer, og kan velge å spørre informantene om å forklare det (Johannesen et al., 2011, s. 85).

3.2 Observasjon

Det er i pedagogisk sammenheng vanlig å definere observasjon som oppmerksom iakttagelse, som handler om å se det som skjer rundt en. Man kan ikke observere alt på samme tid, men man må rette søkelyset mot et bestemt fenomen som man ønsker å få mer kunnskap om (Løkken & Søbstad, 2009, s. 41) I Rp06/11 er det pekt på at observasjon i barnehagen er en viktig kilde til å bygge kunnskap om barn. Observasjon vil gi de ansatte mer innsikt i hva som skjer (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 48).

I dette forskningsprosjektet vil observasjon være en egnet måte å innhente data da jeg vil undersøke samhandling mellom mennesker. Det vil egne seg som forskningsmetode, da jeg som forsker ønsker direkte tilgang til det som skal undersøkes. Observasjon innebærer at forskeren er til stede i situasjoner som er relevante for undersøkelsen, og registrer sin iakttagelser på bakgrunn av sanseintrykk, først og fremst ved å erfare, se og lytte.

Observasjon kan være eneste måter å undersøke barns atferd på (Johannesen et al., 2011, s. 119).

Det skilles mellom strukturert og ustrukturert observasjon. Ved en strukturert observasjon vet man hva man skal se etter eller man har allerede forkunnskaper om det som skal studeres. Her kan det være aktuelt å lage seg noen kategorier. Den ustrukturerte observasjonen er tilfeldig og kan ikke planlegges på forhånd. Dette vil være mer som en loggbok (Løkken & Søbstad, 2009, s. 49). Det finnes mange ulike typer observasjoner: rangeringsskalaer, tidsbruksstudier, løpende protokoll, praksisfortellinger, loggbok. Jeg har i denne forskningen valgt å bruke løpende protokoll, som jeg vil komme tilbake til i forskningsprosessen.

3.3 Utvalg

I startfasen av prosjektet valgte jeg å sende ut informasjon om prosjektet mitt til styrere i ti barnehager i Trondheim kommune, da det ofte kan være vanskelig å få tilgang til feltet i forhold til prosjekter. I dette skrivet var det en forespørsel om å videresende dette til pedagogiske ledere på storbarnsavdelingene. Det var tre barnehager som sa seg villig til å være med på prosjektet, men jeg valgte kun en. Valget falt på den barnehagen der to storbarnsavdelinger hadde mulighet til å la meg komme for å observere i den perioden jeg hadde satt av til dette. En annen grunn for valget, var at styreren informerte meg om at de til tider har strevd med at barn blir holdt utenfor leken i lengre perioder.

Johannesen et al., (2011) påpeker at forskjellige aktører i barnehagen kan være analyseenheter, slik som pedagoger, styrer, assistenter og barn. Her må det gjøres valg for å avgrense hva som skal være settingen, og hvilke aktører som skal observeres (Johannesen et al., 2011, s. 121). Siden det i dette prosjektet fokuseres på barns samspill, vil det være størst fokus på barna. Når man studerer en barnegruppe skaffer man seg visse inntrykk av hvert enkelt barn, og disse enkeltbarnas roller og posisjon i gruppa. Ut i fra dette kan en raskt kunne se om gruppa fordeler seg noenlunde likt, eller om det er store forandringer i hvem som er sammen (Løkken & Søbstad, 2009, s. 105-106). Jeg observerte tidlig to barnegrupper jeg valgte å ha fokus på. På den ene avdelingen bestående av 18 barn, valgte jeg ut en jentegruppe på tre jenter, da jeg oppdaget destruktive atferdsmønstre rettet mot ett av individene i denne gruppen. Den andre gruppen jeg valgte var en guttegruppe på fire gutter, på avdelingen med 19 barn. Barna, barnehagen og avdelingene vil bli nærmere beskrevet i kapittel 4.0 *Analyse av barns destruktive atferdsmønstre*.

3.4 Forberedelse - prøveobservasjon

Jeg jobber til daglig i en barnehage, og i januar 2016 valgte jeg å bruke en dag på en av avdelingene i barnehagen til prøveobservasjon. Jeg startet i denne jobben i januar samme år og kjente derfor ingen av barna på denne avdelingen på dette tidspunktet. En foreløpig problemstilling eller tanker om hva man ønsker å undersøke må være på plass før man gjennomfører observasjonsstudiene (Tjora, 2010, s. 40). Jeg valgte å gjennomføre en prøveobservasjon fordi jeg ikke var sikker på hva jeg ville se etter. På det tidspunktet hadde jeg *sosialt samspill og maktutøvelse blant barn i barnehagen*, som foreløpig tema. Dette endret seg etter dette til *barns destruktive atferdsmønstre*, der mobbing og kjønnsforskjeller ble hovedtema. Man kan ikke være hundre prosent forberedt, da man ikke kan forutse hva som kommer til å skje i situasjonen (Neumann & Neumann, 2012, s. 12). Før observasjonsperioden startet var jeg innom barnehagen som hadde takket ja til å være med på prosjektet. Her fikk jeg hilse på de ansatte og barna. Jeg presentert mitt prosjekt for dem, slik at de var klar over at jeg kom til å være hos dem noen timer om dagen i seks dager.

Videre vil jeg presentere forskningsprosessen i denne studien.

3.5 Forskningsprosessen

Observatørens aktive deltagelse i en situasjon kan varier fra å være dominerende og aktiv i situasjonen, til å ha en fullstendig passiv og nærmest distansert tilskuerrolle (Løkken & Søbstad, 2011, s.49). For å innhente mest mulig data valgte jeg en tilstedeværende observasjonsstrategi, der jeg som forsker deltar i så liten grad av samhandlingene mellom deltakerne i felten som det lar seg gjøre (Johannesen et al., 2011, s. 128). Dette gjorde jeg klart for både barn og voksne før prosjektet startet. Jeg informerte at barna gjerne kunne komme og snakke med meg, men at jeg ikke var der for å hjelpe dem, slik som de andre voksne i barnehagen. Jeg prøvde også så godt det lot seg gjøre å ikke blande meg inn, men var det episoder jeg følte barna ikke klarte å håndtere selv, brøt jeg inn. Jeg fikk også mange fine uformelle samtaler med barn og voksne. *Det er ikke sikkert at det vi sier vi gjør, er det vi faktisk gjør* (Johannesen et al., 2011, s. 119).

Et spørsmål som ofte stilles når det kommer til varighet av observasjonsperioden er om man bør satse på en enkeltobservasjon i et avgrenset tidsrom, eller om man heller bør ha mange observasjoner over en lengre periode. Førstnevnte kan gi et godt bilde av en prosess og dermed gi mer dybde. Flere observasjoner kan gi en pekepinn om hvor vanlig fenomenet er, og om det skjer på samme måte hver gang. Målet for observasjonen bestemmer hvilke variant

en velger (Løkke & Søbstad, 2011, s. 51). I min studie valgte jeg å observere barnegruppene tre dager hver, hvor jeg brukte fire timer hver gang jeg observerte. På denne måten fikk jeg observert barna i ulike settinger i løpet av barnehagehverdagen, og fikk se hvordan fenomenet utspilte seg på ulike steder og i ulike aktiviteter. I dette prosjektet har jeg valgt å observere barn i deres naturlige setting i barnehagen. Johannesen et al. (2011) skriver at *naturalistiske studier* gjennomføres i *naturlige* settinger fordi det fenomenet som skal studeres, gir mening like mye ut fra sine omgivelser som ut fra fenomenet selv (Johannesen et al, 2011, s. 121). Jeg fant tidlig ut hvor fenomenet oppstod flest ganger og prøvde så godt det lot seg gjøre å oppholde meg der.

Forskerens hukommelse er en viktig base for lagring av data, men å ha dataene i hodet er ikke tilstrekkelig for å analysere og tolke det som observeres. Dataene må registreres på en eller annen måte. Dette kan skje ved bruk av video, lydopptak eller skriftlige notater. Observasjonsnotatene danner grunnlaget for senere analyse og tolking, og feltnotatene må derfor gjøres parallelt med observasjonene. Disse dataene er ofte detaljerte beskrivelser av menneskers aktiviteter, handlinger og atferd (Johannesen et al., 2011, s. 117-120). I denne studien valgte jeg å benytte meg av løpende protokoll, der jeg som observatør var tilskuer med penn og bok, og noterte stort sett kontinuerlig når hendelsene fant sted. Det er snakk om korte tidsperioder på for eksempel tre, fem eller ti minutter (Løkken & Søbstad, 2011, s. 55). Det vil være umulig å få med seg alt som skjer i denne tidsperioden, derfor valgte jeg meg barns destruktive atferdsmønstre som jeg fokuserte på. Jeg brukte manuelle notater der jeg skrev ned underveis hva jeg observerte samtidig som jeg registret hva som skjedde. Jeg brukte en bok hvor jeg hadde mulighet til å notere på begge sider av arket, slik at jeg kunne bruke den ene siden til observasjonene og den andre siden til mine egne tolkninger av hendelsen. Dette anbefaler Johannesen et al. (2011, s. 131). Under observasjonene skrev jeg ned hvem som var tilstede, hvilke sosial interaksjon som oppsto, hvor det oppsto og hvilke aktivitet som foregikk. For at det i etterkant skulle være lettere for meg å finne tilbake til observasjonene ble også klokkeslett og dato skrevet ned. I etterkant av alle observasjonene ble notatene fra boka transkribert på pc. Alle observasjonene ble ikke skrevet inn på pc, da jeg under det videre arbeidet så at alle observasjonene ikke var relevante for min forskning. Ut i fra alle observasjonene mine har jeg valgt å belyse seks av disse, for å få svar på problemstillingen. Disse vil bli presentert i kapittel 3.6.2.

Under observasjonsperioden hadde jeg, som nevnt tidligere, mange uformelle samtaler med både barn og voksne på avdelingene. Jeg har i etterkant av observasjonene fått tillatelse av de ansatte til å notere ned disse, og bruke de som en del av analysen og drøftingen.

3.6 Tolking, bearbeiding og analyse av data

3.6.1 Bearbeiding av data

Som forsker må man være bevisst sin autoritet over tolkingen av de dataene man sitter med. Selv om det vil være mitt faglige perspektiv som strukturerer oppgaven til slutt, da en målsetning for forskningsprosjektet er å bringe mine egne tolkninger inn i materialet, vil det være viktig å ta vare på den selvforståelsen som preger informantenes fremstilling (Thagaard, 2013, s. 153). Tolkningsprosessen i kvalitative studier starter under innsamlingen av data og varer helt til forskningen ferdigstilles (Gudmundsdottir, 2011, s. 26). Her vil forskerens evne til å bruke teori og benytte en kritisk tankemåte være av betydning for hvordan dataene tolkes. Tolking og analyse innebærer at forskeren knytter sine resultater til annen forskning. Den faglige plattformen forskeren tilhører vil kunne prege forforståelsen av dataene (Thagaard, 2013, s. 121). Tolking innebærer analyse. Analyse innebærer å dele opp beskrivelsen og se nærmere på hva den består av, og hvordan de enkelte delene står i forhold til helheten. Tolking kan også drøftes, som innebærer diskusjon.

Som tidligere nevnt ble observasjonene transkribert og behandlet på pc. Ved å gjøre dette ble jeg bedre kjent med datamaterialet, og jeg kunne trekke ut det viktigste for å få svar på min problemstilling. Jeg vil nå presentere hvordan jeg gikk frem for å analysere de innhentede dataene.

3.6.2 Koding og kategorisering

I analyseprosessen er det viktig at forskeren skiller mellom tolking som er knyttet opp til forskerens teoretiske bakgrunn, og tolking på bakgrunn av forskerens forforståelse. Forskerens stemmer kommer tydelig frem i kvalitativ forskning (Thagaard, 2013, s. 160). Min forforståelse, fra praksis og teori jeg har lest, har vært med på å påvirke mine tolkninger av datamaterialet, samtidig som jeg har vært bevisst og forholdet meg profesjonell under hele prosessen.

Nilssen (2012) skriver at åpen koding betyr *å identifisere, kode, klassifisere og sette navn på de viktigste mønstrene i materialet* (Nilssen, 2012, s. 82). Koding handler om å redusere mengde data. I denne delen av analysen gjør man det innsamlede tekstbaserte materialet håndterlig, her mine observasjonsnotater (Hjerm & Lindgren 2011, s. 91-92). Noen

av kodene jeg kom frem til under analysearbeidet var; kjønn, sted, gruppe, enkeltindivid, tid, aktivitet, mobber, mobbeoffer, utestengning, ignorering, vold, relasjoner, hierarki, lek, vennskap, miljø.

Jeg valgte å bruke en kategoribasert inndeling, der jeg brukte forskjellige fargekoder på handlinger, setninger og avsnitt, som gjorde at det var mulig å identifisere og finne igjen spesielle temaer i datamaterialet. En kategori handler om fellestrekk. Det kan være i en gruppe med personer, steder, aktiviteter eller andre relevante tema. Forskeren kan bruke koding, der man ender opp med flere kategorier som kan brukes på samme tekst, og flere nivåer av kategorier, såkalte underkategorier (Johannesen et al., 2011, s. 166-167). Jeg brukte både kategorisering og koding i mitt analysearbeid. Jeg satt igjen med mye tekst etter observasjonene og brukte lang tid på å lese igjennom og sammenligne observasjonene. Som nevnt tidligere vil jeg bruke seks av observasjonene jeg gjorde meg. Disse observasjonene kan sammenlignes på flere nivåer og jeg kom frem til kategoriene:

- Barna som mobbere
- Barna som mobbeofre
- Gutter og jenter – ulike måter å mobbe
- Lek, vennskap og mobbing i barnehagen
- Hvor i barnehagens fysiske miljø oppstår ulike mobbesituasjoner

Jeg opplevde analyseprosessen og kategoriseringen som det Nilssen (2012) omtaler som *den hermeneutiske sirkel*. Tanken bak denne metaforen er at tolkning skal vokse frem i vekselvis prosess mellom på den ene siden det man allerede vet, og på den andre siden nye observasjoner og erfaringer. *Begrepet hermeneutisk sirkel indikerer at all tolking består av stadige bevegelser mellom helhet og deler, mellom det som blir fortolket og konteksten mellom det som blir fortolket og vår forforståelse* (Nilssen, 2012, s. 73). Ved bruk av denne sirkelen gjennomgår forskeren datamaterialet flere ganger, helt til resultatene er stabile og godt underbygget.

Etter at alle observasjonene var kodet og kategorisert satt jeg igjen med seks observasjoner som jeg opplever som relevante og disse vil være med på å svare på min problemstilling. Disse vil bli nærmere presentert i kapittel 4.0.

3.7 Forskerrollen

Postholm (2010, s. 55) skriver at vi observerer gjennom egne subjektive teorier og at tidligere opplevelser og erfaringer er med å påvirker hva vi ser og hva vi fokuserer på under en observasjon. Videre skriver Postholm at man som *forsker er det viktigste forskningsinstrumentet i alle kvalitativ forskning* (Postholm, 2010, s. 35). All forskning er gjennomført av forskeren og han eller hun fungerer som et filter som all data må passere.

Kvale og Brinkmann (2015) hevder at *forskerens rolle som person, forskerens integritet, er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskap og de etiske beslutningene som treffes i kvalitativ forskning* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). For å sikre at forskningsarbeidet jeg har gjort er av god kvalitet, måtte jeg kvalitetssikre det både i forhold til prosessen og i forhold til nytteverdien av studien. Dette betyr at hvordan jeg som forsker opptrer i observasjonssituasjonene, når materialet skal tolkes og analyseres, vil være avgjørende for betydningen av kvaliteten på forskningen. Dette var noen jeg tenkte på under hele prosessen, og jeg var bevisst på å ha en balansegang mellom egne subjektivitet og nærhet til emnet, samtidig som jeg har hatt et kritisk blikk og distanse til temaet. Da jeg startet studien, hadde jeg allerede erfaringer, kunnskaper og oppfatninger om temaet.

Målet for de fleste forskere er at studien skal være til nytte for andre, og at den skal kunne bringe ny viten inn i forskningsfeltet. I kvalitativ forskning kan man ikke generalisere sine funn til resten av samfunnet, det betyr ikke at det man finner er uvesentlig. Min studie munner ut i en forskningsrapport, og da kan lesere av denne kjenne seg igjen i opplevelser og synspunkter. Min stemme vil være tydeligere enn det som er kutyme i vitenskapelig arbeid. Dette er et bevisst valgt, for å vise at det er mine tolkninger og refleksjoner som blir presentert. En annen person med en annen forforståelse og erfaringer kan gjøre andre fortolkninger og refleksjoner av mine funn.

Bakteppet med at det bare er en forsker er at jeg som observatør er den største feilkilden i forhold til å finne det som er "sant". Dette er fordi mine observasjoner er subjektive. Observasjonene må anvendes med stor ydmykhet i det som skal formidles videre. Jeg hadde flere samtaler med de ansatte på avdelingen underveis og undersøkte med dem om de hadde opplevd noen lignende situasjoner på avdelingene tidligere, for å kunne underbygge det jeg observerte.

3.8 Etiske retningslinjer

Kvalitative forskningsprosjekter stiller spesielle etiske krav. Etiske problemstillinger er viktige ikke bare i feltarbeidet, men i hele forskningsprosessen. Sentralt her er at deltagelsen skal være frivillig, og at ingen blir presset til deltagelse. En norm er at de som blir observert får informasjon om studiet så godt det lar seg gjøre, i forkant av undersøkelsen. En åpenhet overfor dem som studeres vil si at alle i feltet vet at de blir observert (Johannesen et al., 2011, s. 127).

Deltagerne fikk beskjed om at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet uten noen forklaring. De som forskes på har rett til å vite at de forskes på og det skal samtykkes i å delta, enten muntlig eller skriftlig på et samtykkeskjema. I forkant av undersøkelsen sendte jeg ut et skriv om prosjektet til styrer i barnehagene og en forespørsel om hun kunne videresende dette til de pedagogiske lederne på storbarnsavdelingene. Da de hadde takket ja til å være med på prosjektet sendte jeg ut et samtykkeskjema, som ble underskrevet av de pedagogiske lederne og de andre ansatte på hver avdeling. Siden prosjektet omhandlet observasjoner av barn under 15 år, måtte jeg sende samtykkeskjema til alle foreldre/foresatte. I samtykkeskjemaet ble det gitt informasjon om at prosjektet er meldt til NSD, norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, da det er snakk om personopplysninger og dataen som hentes inn vil bli behandlet på pc. I dokumentet til NSD må forskeren redegjøre for målsetting, metodene som skal benyttes og hvordan resultatet skal presenteres og anvendes. Dalen (2011) påpeker at en etisk betraktning man må forholde seg til, er at all informasjon må behandles konfidensielt, og man må hindre at bruk av informasjon på en eller annen måte skader enkeltpersonen (Dalen 2011, s. 100-101). For å sikre anonymitet valgte jeg å bruke pseudonymer i stedet for faktiske navn på barnehagen, barna og de voksne, som er beskrevet i empirien.

3.9 Validitet og reliabilitet

Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt metoden er egnet til å undersøke det den skal undersøke, og i hvilken grad metoden undersøker det den er ment å undersøke (Thagaard, 2013, s. 2013). Jeg opplever at jeg har styrket validiteten ved å være bevisst min rolle som forsker og tatt hensyn til de etiske retningslinjene under hele forskningsprosjektet. Kleven (2011) skriver at validitet er en egenskap ved den tolkningen som gjøres av resultatet (Kleven, 2011, s. 87). Validiteten i min forskning kan ha blitt svekket, da det bare er jeg som forsker som har tolket resultatene.

Reliabilitet handler om forskningsprosessen og hvor troverdig den er. Det handler også om hvor vidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av ander forskere (Kvale & Brinkmann 2015, s 276). *Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides* (Johannesen et al., 2011, s. 40) Videre skriver de at en måte å teste dataens reliabilitet på er å gjenta samme undersøkelsen på samme gruppe på forskjellige tidspunkt (Johannesen et al., 2011, s. 40). I lys av mitt forskningsprosjekt vil det være umulig å gjennomføre de nøyaktig samme observasjonene, da deltagerne kan opptre ulikt ved en senere anledning. Ved at jeg gjorde observasjoner av gruppene på ulike steder og til ulike tidspunkt på dagen, er med på å styrke reliabiliteten av min studie. Reliabiliteten i studien kan ha blitt svekket ved at jeg gikk inn i en gruppe som ikke kjente meg fra før. Barna som ble observert kan ha oppført seg annerledes enn de ville gjort i en naturlig setting. På bakgrunn av at jeg informerte barna om at jeg ikke var en ”vanlig” voksen på avdelingen, opplevde jeg at jeg fikk et større innblikk i deres verden, da jeg ble invitert med inn på steder der de andre voksne ikke fikk innpass.

Videre vil studiens empiri presenteres og drøftes opp mot relevant teori.

4.0 Analyse av barns destruktive atferdsmønstre

Det empiriske datamaterialet som her vil bli presentert er utdrag fra seks ulike observasjoner jeg gjorde under forskningsprosessen. I analyse og drøftingen anvendes empirien til å reflektere over hva som kjennetegner mobbing mellom barn i barnehagen. Jeg har valgt ut seks observasjoner, tre fra jentegruppen og tre fra guttegruppen, der jeg vil presentere det viktigste fra hver observasjon, som vil bli drøftet opp mot teori og mine tolkninger av situasjonen. I første del av dette kapitlet vil barnehagen og analyseenhetene bli beskrevet. Videre vil jeg kort presentere de seks observasjonene jeg har valgt ut som min empiri. En av de seks observasjonene jeg har valgt å ta med er der de tre jentene utøver destruktive handlinger mot ei av de andre jentene på avdelingen. Begrunnelsen for at jeg har valgt å ta med denne observasjonen er at jeg vil vise hvordan barna påvirker hverandre i mobbesituasjoner. Jeg har valgt å legge ved observasjonene som vedlegg (se vedlegg 1, 2, 3, 4, 5 og 6), da jeg kan bruke flere av observasjonene i de ulike kategoriene jeg har kommet frem til. Jeg har valgt å trekke ut det viktigste fra observasjonene, det barna sier er skrevet i kursiv for at dette skal komme tydeligere frem i teksten. For at leseren lettere skal kunne følge min resonnering, har jeg valgt å navngi situasjonene, der navnene er en indikasjon på hva situasjonen handler om, eller hvor den utspiller seg. Jeg opplever at dette bidrar til at funnene bli mer levende.

Observasjonene vil bli drøftet opp mot relevant teori fra kapittel 2.0. Jeg har strukturert datamaterialet mitt inn i fem temaer:

- 4.3 Barna som mobbere
- 4.4 Barna som mobbeofre
- 4.5 Gutter og jenter – ulike måter å mobbe
- 4.6 Vennskap, lek og mobbing i barnehagen
- 4.7 Hvor i barnehagens fysiske miljø oppstår ulike mobbesituasjoner

4.1 Presentasjon av barnehagen og analyseenhetene

Hvitveis er en avdeling bestående av 19 barn, 11 jenter og 8 gutter, i alderen 3-6 år. Det er tre faste ansatte på avdelingen, en pedagogisk leder, en barne- og ungdomsarbeider og en assistent, alle kvinner.

Blåveis er en avdeling bestående av 17 barn, 8 jenter og 9 gutter, i alderen 2-6 år. Det er tre faste ansatte på avdelingen, en pedagogisk leder, en barnehagelærer og en assistent, alle kvinner.

Barnehagen er en basebarnehage og de to avdelingene deler kjøkken, måltidsområde, puterommet, garderobe og toalett, men de har hvert sitt rom til avdelingen. Puterommet er et rom der de største barna får være alene uten en voksen.

4.1.1 Analyseenhetene

Jeg vil nå presentere de barna jeg har valgt å observere i min studie. Barna vil bli presentert med pseudonymer, der de får fiktive navn, men alderen på barna stemmer. Da jeg var i barnehagen for å bli kjent, observerte jeg allerede barn som utførte destruktive handlinger mot enkeltindivid, som jeg først antydte at var en del av vennegjengen, men som senere viste seg å ikke være det. Etter en dag med observasjoner på avdelingene var det to barnegrupper som vekket min interesse. En jentegruppe bestående av tre jenter og en guttegruppe bestående av fire gutter. Beskrivelse av barna er gjort i samarbeid med de ansatte på avdelingene, da jeg bare har observert de i en kort periode. De voksnes beskrivelse av barna underbygger det jeg har observert.

4.1.2 Beskrivelse av jentene

- Sara5.7, har gått i denne barnehagen siden hun var 1 år. Hun er fantasifull, gledesspreder og er en populær lekekamerat blant de andre jentene på avdelingen. Hun er lett påvirkelig.
- Lise5.11, har gått i denne barnehagen siden hun var 3 år. Hun viser en trang til å være lederen og dominerer ofte de andre i gruppa. Hun er kreativ og finner på mange spennende leker og viser seg som en populær lekekamerat.
- Jorunn6.1, har gått i denne barnehagen siden hun var 1 år. Hun er forsiktig, stille og virker til tider usikker. Hun er underdanig og føyer seg etter de andre jentene.
- Sasha4.8. Hun har gått i barnehagen i snart ett år. Hun er fra Eritrea. Hun går mye alene, men når hun er i lek er det som oftest med de yngre barna. Hun er ofte i nærheten av en voksen. Hun virker engstelig og snakker dårlig norsk.

Disse jentene har gått på samme storbarnsavdeling *Hvitveis* i to år og er de eneste jentene på gruppen som er skolestartere. Første gang jeg var i barnehagen observerte jeg ikke noe uvanlig med denne jentegruppa. Det så tilsynelatende ut som alle jentene var med på leken, men etter flere observasjoner viser det seg at Jorunn6.1 egentlig ikke er en del av denne venninnejengen.

4.1.3 Beskrivelse av Guttene

- Jens5.4, har gått i barnehagen siden han var 1 år. Han viser seg å være svakere enn de andre guttene på avdelingen. Han er stille og har dårligere kroppskontroll enn de andre guttene. Han virker klossete i leken.
- Håkon5.8, har gått i barnehagen siden han var 1 år. Han har til tider vist en aggressiv atferd. Han er ofte innblandet i krangler og diskusjoner med andre barn fra ulike avdelinger. Han er lederen for gruppa når David5.8 ikke er tilstede.
- David5.8, har gått i barnehagen siden han var 2 år. Han viser en sterk personlighet, han er iderik og tilføyer leken spennende elementer. Han er en populær lekekamerat. Han har til tider vist aggressiv og provoserende atferd. Han er kroppslig større enn de andre guttene. Han har i observasjonsperioden vist seg å være lederen for *storguttan*.
- Oskar6.2, har gått i barnehagen siden han var 1 år. Han er lett påvirkelig. Han er full av ideer og en gledesspreder. Han er populær både blant *storguttan* og de andre barna på avdelingen. Han er også god venn med noen av de yngre guttene på avdelingen.

Disse guttene har gått på samme avdeling, *Blåveis*, hele tiden og blir omtalt som *storguttan* av de andre barna og ansatte på avdelingen. Jeg observerte at disse guttene lekte sammen hver eneste dag. Her observerte jeg raskt at guttene viste en destruktiv atferd mot en av individene, Jens5.4.

4.2 Kort beskrivelse av observasjonene

- Observasjon 1: Sara5.7, Lise 5.1, Jorunn6.1. Mor og barn lek i puterommet.
- Observasjon 2: Sara 5.7, Lise 5.1, Jorunn6.1. Restaurantlek i ”hytta” ute.
- Observasjon 3: Sara5.7, Lise5.1. Jorunn6.1, Sasha4.8, Måltidsituasjon og dans
- Observasjon 4: Jens5.4, Håkon5.8, David5.8, Oskar6.2. Fangelek i barnehagens uteområde.
- Observasjon 5: Jens5.4, Håkon5.8, Oskar6.2. Lek med togbane inne på avdelingen
- Observasjon 6: Jens5.4, Håkon5.8, David 5.8, Oskar 6.2. Boltrelek på puterommet.

4.3 Barna som mobbere

Begrepet *mobber*, kan defineres som det barnet som utfører negative handlinger mot ett enkeltindivid, gjentatte ganger over en viss tid. For å kalle det mobbing er det en forutsetning at det er en ubalanse i relasjonene mellom mobber og den som mobbes (Christoffersen & Petersen, 2011., Hammerick & Frydenberg, 2006., Kristensen, 2014., Olweus, 2003). Det viser seg at det er flere barn i gruppene som mobber, men de har ulike posisjoner og ulike roller i mobbesituasjonene. De fleste mobbesituasjonene skjer ved det Roland (2015) kaller for proaktiv aggressivitet, der de plager offeret ved utagering fysisk eller verbalt. Den proaktive aggressiviteten viser seg ved at mobbeofferet blir mobbet uten at mobberen er sint på det. Håkon utøver i *observasjon 5*, en reaktiv aggresjonen som handler om at mobberen utagerende fysisk eller verbalt på noe eller noen de er sinte på (Roland 2015). Her er han sint på Jens og kaster toget hans.

Jeg vil nå se på de ulike sidene ved jentemobbing og guttemobbing.

4.3.1 Jenter som mobbere

Det kommer tydelig frem av observasjonene at det er Lise i jentegruppa som er lederen for mobbingen. Dette kan man se ved at hun viser, ut i fra hvordan jeg tolker det, en dominerende atferd, hvor hun vil ha kontroll over de ander jentene. I *observasjon 1* velger Sara å si at Jorunn kan bli med i leken, men Lise svarer at *det er bare plass til to barn i denne leken*. Her sier ikke Sara noe imot dette og Jorunn blir holdt utenfor. Jeg velger å videre i *observasjon 1*, tolke det dit hen at hun vil ha makt over leken ved at hun bestemmer hvem som skal ha hvilken rolle. Lise sier *jeg er mor og Sara er storesøster. Du kan være babyen*. Jorunn

kommer med et forslag om at *jeg kan jo være pappaen, for det pleier det jo å være med på leken*. Lise svarer at *det var jeg som fant opp leken, så du må høre på meg, for det er jeg som bestemmer. Ellers får du ikke være venn med oss. Legg deg ned på gulvet, så skal du få et teppe over deg*. At Lise er dominerende på denne måten kan ha en sammenheng med at hun ikke vil miste kontrollen over leken hun har funnet på. Dette er i samsvar med det Roland og Idsøe (2010) sier om at mobberen vil ha makt ved å se avmakt hos den andre. Dette vises der Jorunn må være babyen, som ikke egentlig er noe rolle i leken. Lise vil her kunne bli stimulert ved å se på at Jorunn blir defensiv, noe det virker som hun blir, da hun videre ikke utøver noen annen form for mobbing. En annen grunn til at jeg opplever at Lise har et behov for å være dominerende, kommer frem i situasjonen i *observasjon 1*, der Sara inviterer Jorunn inn i leken. Her kan det tenkes at Lise er redd for at hun mister kontrollen over Sara. Lise viser også at hun vil heve sin egen status, som er i samsvar med det Roland og Idsøe (2010) skriver om i beskrivelsen av mobberen. Her sier Lise *jeg er den flinkeste til å danse, så dere må se etter hvordan jeg danser, for det er jeg som kan det*, da Jorunn kommenterer hvor flink Lise er til å danse. En annen måte å se det på kan være at Lise har et behov for å være bedre enn Sara, for at hun skal beholde posisjonen som lederen i gruppa. Det kan også tenkes at hun er redd for at Jorunn skal bli en del av gruppa og at Sara da vil bli lederen.

Etter gjennomføringen av observasjonene, analyse av råmaterialet og tolking kommer det tydelig frem at det var noen strategier jentene brukte oftere enn andre. Disse strategiene går ut på utestenging og ignorering av enkeltindivid.

4.3.2 Gutter som mobbere

I guttegruppa er det David som viser seg som lederen. Dette kan man se ved at det er han som drar i gang, og gir de andre beskjeder om å utføre destruktive handlinger mot Jens. David sier at *jeg er Spiderman, Håkon er Batman og Oskar er Ninjago. Så du Jens, du må være tyven vi skal fange*. Her velger jeg å tolke det slik at han vil ha kontroll over gruppa og hvem som skal ha hvilke roller i leken. Dette for å vise at det er han som er lederen. Kanskje er han også redd for at det er han som blir tyven, om det er noen andre som skal bestemme hvem som skal ha hvilke roller. Pettersen (2007) viser til at mobbere har en mer positiv innstilling til vold og voldsbruk enn gjennomsnittsbarnet. Det er ofte en kombinasjon av fysisk styrke og et aggressivt atferdsmønster. Jeg har observert denne aggressive atferdens hos David. Ikke bare i observasjonene som er beskrevet i denne studien, men også generelt. Dette underbygges av beskrivelsen av David, som de voksne i barnehagen har gitt meg. Han er både større og

sterkere enn alle de andre guttene. Denne aggresjonen kan man finne igjen i de ulike observasjonene. I *observasjon 4*, hvor han ber de to andre guttene spytte på Jens og i *observasjon 6*, hvor han selv slår løs på Jens med en pute, uten å stoppe, selv da Jens begynner å gråte. Det kan virke som om David blir stimulert av å se at Jens blir redd. Dette er i samsvar med beskrivelsen Roland og Idsøe (2010) gir av mobberen. Mobberen vil ha makt ved å se avmakt hos den andre, ved at offeret viser at det er redd, noe Jens gjorde i begge hendelsene.

Høiby (2003) skriver at det i en typisk mobbesituasjon ofte er slik at det er en til tre mobbere. Den ene er dominerende og planlegger handlinger, de to andre utfører. Dette kan man se i *observasjon 4*, hvor David først befaler at Oskar og Håkon skal fange Jens, før han senere sier *se han prøver å rømme. Fang han og spytt på han. Spytt på han!* Hvor han ber Håkon og Oskar om å spytte på Jens, uten at han selv utfører denne handlingen. Jeg opplever at både Oskar og Håkon er med på mobbingen for å ha plassen i gjengen. Håkon mest, for å kunne være lederen når David ikke er tilstede. Her vil jeg støtte meg på det Rigby (2002) sier om at mobbing som aggresjon har et mål, det er enten ved å undertrykke andre eller ved å heve sosial status. I alle observasjonene av guttegjengen er de med på å undertrykke Jens. I *observasjon 5*, der de kjører med tog, ser man at Håkon har tatt over lederrollen når David ikke er tilsted. Håkon kommenterer at *det ble litt liten plass nå, når tre skal kjøre her*. Men lar Jens fortsette å kjøre etter dem. De fortsetter å kjøre togene, men i forskjellig retning. Det ender med at Jens og Håkons tog krasjer med hverandre og Håkon tar toget til Jens og kaster det bort fra banen og sier med en sint stemme at *jeg sa jo at det ble for liten plass når alle tre skulle kjøre her*. Her kan det virke som om Håkon først er litt usikker på sin status når David ikke er der. Jeg opplever at han først sier ifra på en måte der han håper at Jens vil finne noe annet å leke med, med å si at det er litt trangt når de er tre stykker som kjører på togbanen. Men når han ikke får noe respons og Jens fortsetter å kjøre på togbanen og de krasjer, viser Håkon en aggressiv atferd, ved at han tar toget til Jens og kaster det av banen.

Ut ifra disse beskrivelsene av mobberne, kan man se at det er flere barn som mobber.

4.3.3 Gruppen som mobbere

Ved at en gruppe ser på mobbingen som skjer kan de bli sett på som aktive mobbere selv (Roland & Vaaland, 1996). Både Oskar, Håkon og Sara er med på mobbingen, men kan i flere situasjoner betraktes som mobbingens tilskuere, hvor de passivt ser på at ett individ blir mobbet. I *observasjon 6*, får David positiv feedback av de andre guttene, ved at han først ler

av Jens når han faller av benken, før de andre henger seg på og ler sammen med han. Deretter oppmuntrer de han ved å si *kom igjen David, slå han litt til*. Mens de står og ser på. Sara er med på mobbingen ved at hun er med på å ignorere Jorunn. Dette ser man i observasjonene der hun ikke sier ifra at det Lise gjør ikke er greit. Hun er også med på i *observasjon 3*, å ignorere og snu ryggen til Jorunn. I *observasjon 3* er hun med å på en måte stenge Jorunn ute ved å snakke om at bare hun og Lise hadde vært sammen dagen før, og påker at Jorunn ikke var sammen med dem. At ingen av dem sier ifra om mobbingen til de voksne kan være fordi de ikke vil bli involvert i mobbingen. På den andre siden kan det være at de har et ønske om å hjelpe ved å si ifra, men at de ikke har lykkes med dette. Videre kan det tenkes at de selv er redd for å bli objekt for trakasseringen som finner sted. Dette vises også i studien til Sandsleth og Folkvik (2000).

Det hevdes at barns sosiale kompetanse kan uttrykkes ved å vise medfølelse og klare å leve seg inn i et annet individs situasjon. Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2011). Betyr det at de barna som mobber andre ikke har god sosial kompetanse, fordi de ikke klarer å vise medfølelse til de dem mobber? Olweus (2003) påpeker at det virker som mobberen mangler sosial innlevelse, medfølelse og empati for andre individer. Jeg har under observasjonsperioden sett at alle barna viser medfølelse for andre barn og at de lever seg inn i andres situasjon. Så hvorfor blir noen barn mobbet?

4.4 Barna som mobbeofre

Mobbeofrene i disse observasjonene er Jorunn og Jens. I observasjonen av barna kunne jeg ikke se at de ble mobbet på grunn av at de skilte seg noe spesialet ut fra de andre barna, verken atferdsmessig eller på grunn av utseende. Roland (2014) påpeker at mobbeofrene ikke skiller seg ut når det gjelder utseende, klær og dialekt.

4.4.1 De passive mobbeofrene

Både Jorunn og Jens er passive mobbeofre (Pettersen, 1997). Ikke en eneste gang under observasjonene så jeg at de tok igjen, dersom de andre barna var fiendtlige eller aggressive mot dem. Det kan være at de begge har dårlig selvbilde og at dette spiller inn på om de tar igjen eller ikke. Jens er ikke aggressiv tilbake mot de andre guttene. Det kan tenke

seg at det er fordi han er kroppslig mindre enn de andre guttene, og vegrer seg for å ta igjen. At Jorunn ikke tar igjen kan være fordi hun noen ganger får lov til å være med som en del av jentegruppen. Slik som i *observasjon 3*, der Sara og Lise inkluderer henne i dansetreningen, men dette bare fordi hun har rosa genser. Eller i *observasjon 1*, hvor hun får være med som baby. Et kjennetegn på de passive mobbeofrene er at de ikke våger å ta igjen dersom de blir trakassert (Pettersen, 1997).

4.4.2 De usynlige barna

Lund (2014) skriver at en tendens hos mobbeofferet er at de ikke sier ifra og at de lett kan bli usynlige i barnehagehverdagen. Dette kan man se både i *observasjon 1*, der Jorunn henvender seg til en voksen og sier at hun ikke får være med i leken til Sara og Lise. Den voksne hjelper henne inn i leken, men følger ikke opp at hun faktisk er en del av den. Det kan tenke seg at den voksne her ikke er klar over at Jorunn egentlig ikke er en del av jentegruppen, for ved første øyeblikk er de tre tilsynelatende gode venner. At den voksne ikke har tid til å observere leken kan også være en årsak, da hun var den eneste voksne på avdelingen tidlig på morgenen. Jens virker også usynlig for de voksne og han sier ikke ifra hvis de andre guttene utfører destruktive handlinger mot han. Dette kan man se i *observasjon 4*, hvor han kommer løpende frem fra bak barnehagen, med redsel i blikket. Den voksne spør hva de leker og Oskar svarer at *vi er superhelter som fanger tyver. Jens er tyven vi skal fange*. De fanger Jens foran øynene på den voksne. Jeg tolker det slik at Jens egentlig ikke vil delta på leken som tyv. Han viser redsel i blikket da han løper fra de andre guttene. Tidligere erfaringer med hva de kan utsette han for om han blir fanget, kan også spille inn som faktor på at han ikke vil delta i fangeleken. Det virker her som den voksne ikke har fått med seg denne redselen Jens uttrykker. At den voksne ikke var tilstede da leken startet kan også være en årsak til at hun ikke forstår at Jens egentlig ikke er med på leken. Det kan tenkes at Jens nå ser ut til å ha fått en plass i leken sammen med de andre guttene, og at han ikke sier imot da guttene fanger han.

Jeg opplever at Jens og Jorunn virker usikre på de voksne i barnehagen. Dette fordi de gang på gang har blitt oversett av de voksne i ulike situasjoner, hvor de blir plaget av andre barn. Når barn blir utsatt for mobbing, har de ofte negative erfaringer med at de voksne ikke hører på dem. Lund (2014a) skriver at uavhengig om barnets atferd er innagerende eller utagerende, trenger barna støtte fra en voksen når relasjoner utfordres. Jeg vil her støtte meg på tidligere forskning som viser at barn som systematisk blir utestengt fra leken, ikke blir sett av de ansatte (Lund, (red.), 2015). Her kan det være mange årsaker til at de voksne ikke ser

barnet. En grunn er at hverken Jorunn eller Jens sier direkte fra til den voksne, og at de fleste mobbesituasjonene skjer når de voksne ikke er tilstede. At voksne ikke ser enkeltindividet som blir plaget kan også være fordi det ikke er nok voksne på avdelingene til å observere barna, da det er mange dagligdagse oppgaver som skal gjennomføres.

4.4.3 Usikkerhet hos barnet

Kan det tenke seg at Jorunn og Jens blir mobbet på grunn av de indre forholdene, som vises i deres væremåte? Jens er både yngre og kroppslig mindre enn de andre guttene, og dette kan være en grunn for at han har blitt offeret i guttegruppa. Han er et enkelt bytte for de andre, som både er større og sterkere enn han. At han også viser usikkerhet i leken, kan være med på å gjøre han til et offer, og det er enklere for de andre å gjøre narr av han. Dette kan man se i *observasjonen 6*, inne på puterommet, hvor han prøver å komme seg opp på benken uten at de andre ser at han har falt av. At han også trekker seg unna de andre etter denne episoden gjør at han virker usikker. I *observasjon 6*, kan det også virke som han prøver å trekke seg unna, ved at han ikke svarer da de andre vil at han skal være tyv, men heller velger å løpe vekk fra de andre. Her kan man også tolke det dit hen at han løper fra de andre fordi han ikke vil være med. Men dette kan oppleves av de andre som at han vil være tyv, og at han vil at de andre skal løpe etter han. I denne observasjonen sier Håkon til Jens at *hvis du er tyven nå så kan du få lov til å være superhelten etterpå etter at vi har fanga deg*. Og at de tror at han vil være med på bakgrunn av dette utsagnet. Andre grunner til at jeg opplever at Jens er usikker i leksituasjoner er at jeg under observasjonsperioden sjeldent har hørt at han har sagt imot eller kommet med innslag i leken, bortsett fra i *observasjon 5*, i togleken. Dette kan være på grunn av tidligere erfaringer der hans ideer har blitt avvist av de andre. Dette kan ha påvirket selvbilde hans og at han da er usikker på om hans ideer er gode nok, da de andre avslår eller ignorerer det han sier. Jeg opplever at Jorunn viser usikkerhet ved at hun lar Sara og Lise dominere over henne som i *observasjon 1*, hvor Jorunn innretter seg i leken og velger å være baby. Men dette kan også være for å få innpass i leken sammen med Lise og Sara.

At offeret har en tendens til å lokalisere problemets kilde hos seg selv (Larsson, 2002), kan man se i *observasjon 3*, der Jorunn går gråtende ut i garderoben, mens hun mumler at *jeg er ikke så flink til å danse som de andre jentene*. Her har Lise kommet med sårende og uriktige bemerkninger, som jeg opplever at får Jorunn til å føle seg dårligere enn de andre, selv om hun ikke er det. Det kan tenkes at Jorunn har dårlig selvbilde fra før og derfor tar dette mer inn på seg enn et annet barn ville gjort. Roland (2014) skriver at mobbeofferet gjerne har dårlig selvbilde.

Et kjennetegn på den som blir mobbet er at de gråter lettere enn gjennomsnittet (Roland, 2014). Dette har ikke kommet frem i mine studier. I de fleste observasjonene velger Jens og Jorunn å takle situasjonen på en måte hvor de enten trekker seg unna, eller leker ved siden av de andre. I *observasjon 3*, gråter Jorunn. Dette kan være fordi hun har fått beskjed om at hun ikke er like flink. Hun understreker dette ved å selv si at hun ikke er like flink som de andre. Det kan også tenkes at hun gråter fordi hun får beskjed om at hun ikke får være med mer. At Jens begynner å gråte i *observasjon 6*, er ut i fra slik jeg tolker situasjonen forståelig. Han har vansker med å forsvare seg mot David som har en pute som han slår med. Det kan tenke seg at hvis han hadde vist større motstand, at de to andre guttene også ville sluttet seg til kampen og blitt med David på å slå han.

Jeg opplever at begge barna som blir mobbet viser en god sosial kompetanse. Begge to møter de andre barna i lek hensiktsmessig. Dette tolker jeg dit hen at de har blitt utestengt, ignorert og plaget i en lenger periode og at de er redd for at det skal skje igjen. De er begge positivt oppmerksomme på de sosiale samhandlingspartnerne, når de forsøker å få kontakt eller skaffe seg venner. Jeg har ofte sett at de observerer situasjonen før de velger å gå inn i den, slik Jorunn gjør i *observasjon 1*. Jorunn prøver i *observasjon 1* og *observasjon 3*, å skape et ”fellesområde” i leken, og fremstår samarbeidsvillig. Hun foreslår *jeg kan jo være pappaen, for det pleier det jo å være med i leken*. Men ender her opp med å være babyen. Hun prøver også å skape et ”fellesområde” eller tilføre leken noe da hun ville være med å hjelpe til i restauranten og lage pizza. Jens observerer også de andre barnas lek før han blir invitert med inn av de andre guttene, slik som i *observasjon 6*, hvor han først trekker seg ut, før han på nytt blir invitert inn i leken. I *observasjon 5*, hvor han prøver å komme inn i ”fellesområdet” ved at han tar et tog, og vil hjelpe til med å gi di andre superbensin og hjelp til å vaske togene. Dette er i samsvar med Ogdens (2009) beskrivelse av sosial kompetente barn.

4.4.4 Minoritetsbarna

Jeg vil trekke frem minoritetsbarna i barnehagen som mobbeofre. Jeg har ikke tatt med mange observasjoner av dette, men siden denne episoden var en del av *observasjon 3*, velger jeg å ta den med. Under observasjonsperioden opplevde jeg at Sasha, som oftest gikk alene eller at de andre barna ignorerte henne, både ved at hun ble utestengt og at de ikke snakket med henne. Dette viser seg godt i denne observasjonene da Jorunn påpeker at *Sasha skjønner jo ikke noe av det vi leker eller sier uansett, så hun kan ikke være med selv om hun ikke har rosa genser*. At hun blir utestengt kan både være fordi det er vanskelig for Jorunn, Lise og Sara å inkludere

henne i leken, fordi de har tidligere erfaringer med at de ikke forstår hverandre. Her viser Sasha en interesse for å være med, men ved at hun som oftest går alene kan de andre barna oppleve at hun ikke har et ønske om å være med i leken. Dette er i samsvar med Kibsgaard og Husby (2009), som understreker at majoritetsbarna kan oppleve at minoritetsbarna ikke viser interesse, eller ønske om å delta i samspillet. Jeg vil støtte meg på det Vedeler (2007) sier om minoritetsspråklige. Jeg opplever at fordi Sasha ikke snakker majoritetsspråket gjøre at hun av ulike årsaker har problemer med å lære seg de sosiale mestringsstrategiene i majoritetskulturen, og at dette er grunnen til at hun ikke er en del av barnegruppa.

4.5 Gutter og jenter – ulike måter å mobbe

I Idsøe og Idsøes (2011) forskning kommer det frem at gutter og jenter mobber på forskjellige måter. De viser til at jenter er hyppigere brukere av metoder som går på indirekte mobbing og gutter bruker fysisk og direkte mobbing i større grad enn jentene. Dette viser seg også i min studie av kjønnsforskjeller i måter å mobbe.

At både guttene og jentene opplevde at deres mobbestrategi fungerte, opplever jeg at kan ha ført til at de benyttet seg av samme strategi neste gang de ikke ønsket å leke med enkeltbarnet. Kanskje mer fra jentene sin side enn fra guttenes. Disse strategiene ble observert flere ganger og jeg sitter igjen med et bilde av at de destruktive handlingene blant barna er systematiske og gjort med en klar hensikt fra deres side.

4.5.1 Jentemobbing – sosial ekskludering og relasjonell mobbing

Roland og Vaaland (1996) skriver at jentens mobbing vises ved at de mobber en de allerede har et forhold til, eller en som er, eller har et ønske om å være en del av gjengen. Det kommer tydelig frem i observasjonene at Jorunn har et sterkt ønske om å være venn med Lise og Sara, da hun gjentatte ganger prøver å komme inn i deres lek.

I observasjonene gjort av jentegruppa velger jeg å definere denne måten slik som Lund (2014). Hun beskriver denne mobbingen som indirekte mobbing, som oftest kalt jentemobbing, sosial ekskludering eller relasjonell mobbing. Dette er mobbing som er vanskelig å oppdage, da barna bruke skjulte metoder for å mobbe. Her bruker de gjerne ignorering. Denne formen for mobbingen brukes med en hensikt om å ødelegge vennskap. I *observasjon 1* bruker Lise denne metoden for å stenge Jorunn ute. Første gang vises ved at

Lise sier nei til at Jorunn får være med i leken. Senere i samme observasjon sier Lise at *det var jeg som fant opp leken, så du må høre på meg, for det er jeg som bestemmer. Ellers får du ikke være venn med oss*. Her gir Lise Jorunn trusler om at hvis hun ikke hører etter, så avsluttes vennskapet. Hvilket vennskap er det egentlig snakk om? Jeg tolker det dit hen at Jorunn føler seg som en del av jentegruppa når hun får lov til å delta på leken, og at hun da innretter seg etter de andre, for å få være venn med dem. I *observasjon 1* og *observasjon 2* bruker Lise og Sara ignorering som sosial ekskludering av Jorunn. I *observasjon 1* sier Jorunn *babyen var også sulten. Hun gråt og ville ha mat. Mammaen måtte gi henne mat også*. Sara og Lise svarer ikke. Lise sier til Sara, *nå skulle mammaen og storesøstra liksom på butikken. Det var ikke plass til babyen og uansett måtte den være hjemme og sove*. Her ignorerer de det Jorunn sier og forlater rommet. Jorunn blir liggende igjen alene og Lise og Sara starter en ny lek ute på avdelingen. I *observasjon 2* ignorerer de Jorunn ved å ikke svare og snu ryggen til. Jorunn sier *jeg skal lage en pizza med skinke og ananas på, for det elsker jo vi tre, ikke sant? Husker dere vi spiste det til varmmat?* Sara og Lise svarer ikke og fortsetter samtalen seg imellom. Jorunn prøver på nytt og sier *vil dere smake på pizzaen jeg har laget eller? Det er skinke og ananas på den assa*. De svarer fortsatt ikke. Lise og Sara har nå snudd ryggen til Jorunn. Jorunn prøver på nytt å få kontakt med de to andre. *Vil dere ha de steinene her til spagettien deres? Jeg trenger de ikke lenger*. De to andre jentene hvisker noe til hverandre, som jeg ikke hører, og så tar de med seg bøttene sine og går til andre enden av barnehagen for å fortsette leken. I disse situasjonene observerer jeg at Lise og Sara med vilje ignorerer Jorunn. Under observasjonene satt jeg noen meter bortenfor der de lekte og jeg hørte helt tydelig hva Jorunn sa. Ved både å ignorere og gå fra henne, viser Sara og Lise tydelig at de ikke vil være sammen med Jorunn.

I *observasjon 3* sier Sara at *bare de som har rosa genser får være med å danse*. Både Lise, Sara og Jorunn har på seg rosa genser, men det har ikke Sasha. Det viser seg at jentene her bruker det Christoffersen og Petersen (2011) kaller for kryptert mobbing, der barna bruker metoder der de sammenligne det de har, for å ekskludere de barna som ikke har det samme. Her opplever jeg at Sara, uten å helt være klar over det, har invitert Jorunn med, ved å si at alle som har rosa genser får være med. Men dette løser Sara ved at hun senere, med å bruke direkte verbal mobbing, sier til Jorunn at hun ødelegger og ikke er like flink som de andre.

Som nevnt tidligere mobber ikke jenter og gutter på sammen måte.

4.5.2 Guttemobbing – fysisk og verbal mobbing

I guttegruppa opplever jeg at det er den fysiske styrken som avgjør måtene de mobber på. I mine studier fant jeg at guttene er mer aggressive og bruker en åpen, direkte mobbing, i form av fysiske angrep. Dette underbygges av det Crick et al. (1997) beskriver som åpen mobbing. Dette er der fysiske angrep som har til hensikt å skade andre, i tillegg til verbale handlinger som trusler om fysiske angrep, brukes som mobbing. Dette kan man se i *observasjon 4* og *observasjon 6*. I *Observasjon 4* leker guttene superhelter og fanger Jens som er tyven. David sier til de to andre guttene at *se han prøver å rømme. Fang han og spytt på han. Spytt på han!* Håkon og Oskar spytter på Jens. Hvordan denne situasjonen kunne utspilt seg er jeg ikke sikker på, men jeg opplevde her at Jens ikke klarte å forsvare seg selv, slik at jeg måtte gå inn i situasjonen og stoppet de andre guttene. I *observasjon 6* inviterer David Jens til å bli med på putekrig. Jens har lyst til å være med, men før han rekker å få en pute roper Håkon *TA HAN!* David starter å hamre løs på Jens. De faller begge ned på madrassen og David fortsetter å slå løs. Jens prøver å stritte imot og sier med gråt i stemmen *jeg har jo ikke fått noe pute enda, det er urettferdig*. Jens gjør ingen motstand, men blir liggende på madrassen. Jens starter å gråte, men David slutter ikke å slå han med puta.

I *observasjon 4* ler guttene av Jens to ganger. Første gang sier Håkon, mens han ler, at *du er ikke like flink som oss andre. Du kan jo ikke stå på ett bein sånn som meg en gang*. David bryter også ut i latter. Håkon fortsetter mens han henvender seg til Jens, *du er i alle fall ikke like strek som meg*. David henger seg på og sier *nei, for det er du ikke tenk, Jens*. Senere i observasjonene ler Oskar og Håkon av at Jens ikke har fått tak i en pute og at David har overtaket. Håkon sier *kom igjen David, slå han litt til. Jens du er treig og dum, du rakk jo ikke få tak i puta*. Denne formen for mobbing kaller Lund (2014a) for direkte verbal mobbing, som innebærer å si stygge ting til andre. Det kan tenkes at de bruker den direkte verbale formen for mobbing for at Jens sitt selvbilde skal bli svekket, ved å kalle han *treig og dum*.

Håkon og Oskar bruker indirekte mobbing ved at de ignorerer Jens i *observasjon 5*. Jens kommer inn og setter seg ned ved siden av dem og sier *jeg tar det røde toget her jeg, så kan jeg kjøre sammen med dere. Jeg har nemlig med masse bensin, så vi kan få superfart på togene*. De to andre sier ikke noe, men fortsetter å kjøre togene sine rundt på banen. Her kan det tyde på at guttene ikke vil ha med Jens i leken. De bruker også en indirekte form for mobbing da Håkon og Oskar himler med øynene da Jens går for å hente toget, som tilhører han, som Håkon har kastet bort fra togbanen.

Barnehagehverdagen består av både frilek og aktiviteter organisert av de voksne. I denne studien viser det seg at de fleste mobbesituasjonene har oppstått i barns frilek, der det ikke er voksne tilstede.

4.6 Lek, vennskap og mobbing i barnehagen

4.6.1 Mobbing i leksituasjoner

I barnehagen dreier mobbing seg om at noen barn plages og fornedres systematisk (Barne- og familiedepartementet, 2004). I aller fleste observasjonene jeg har gjort er det i leksituasjoner mobbingen skjer.

Askeland og Sataøen (2013) skriver at barn i alderen 3-6 år vanligvis har en kjønnsmonstret lek, der det ser ut til at jenter leker mor og barn og at guttene leker mer fysisk kroppslig. Dette finner også jeg i mine studier. I *observasjon 1* og *observasjon 2* leker jentene rollelek, hvor de er mor og barn og de lager mat til en restaurant. Mens guttene i *observasjon 4* og *6* leker kroppslige leker, ved å være supermann og ninja. Vedeler (2007) skriver at når leken er i gang kan den være sårbar for nye ”inntrengere”, og at barn utenifra kan bli stengt ute. Det kan tenkes at det er dette som skjer da Jorunn prøver å få innpass i leken på puterommet i *observasjon 1*, eller i *observasjon 3* der hun blir ignorert, fordi det er en fare for at leken kan bli ødelagt. Jens kan ha blitt sett på som en ”inntrenger” i *observasjon 5*, hvor de leker med togbanen. Oskar og Håkon leker sammen først og han prøver å få innpass.

Både Jens og Jorunn er barna som blir styrt i leken. Dette vises ved at de deltar i et felles samspill med de andre barna, men barna som blir mobbet avgrenses til å overveie å utføre ideer som mobberne kommer med. Måten barnet deltar på i leken kan beskrives som å være utførende og innordnende, og maktforholdet mellom dem er skjevt. Barn som blir mobbet i lek blir gjerne enten oversett eller avvist. Jorunn og Jens har vært med i leken, men de andre barna henvender seg sjeldent til dem, snakker ikke med dem, eller tar hensyn til deres forslag. Dette påpeker også Ruud (2010).

I jentegruppa vises dette tydelig i *observasjon 1*, hvor Jorunn får bli med på leken hvis hun er baby, selv om hun foreslår at hun kan være pappaen. I guttegruppa vises dette i *observasjon 4*, hvor Jens må være tyven for å få være med på leken, men blir lovet at han kan få være superhelt senere. Jentene ekskludert Jorunn fra leken på en tydelig og åpen måte i *observasjon 3*, der de ga henne beskjed om at hun ikke var ønsket. Hun ble også ekskludert

ved at hun aldri ble invitert med på leken. Jens derimot ble invitert med inn i leken, men da han først var med angrep de han. Det kan tyde på at guttegruppen har funnet ut at ved det å tilsynelatende la det se ut som Jens er med på leken, ikke får like mye skjenn for å ha tatt han som tyv, som dersom han ikke hadde fått være med.

Jeg observerte at både jente og guttene hadde god sosial kompetanse og lekkompetanse. Jeg opplever at spesielt Lise og David bruker denne kompetansen for å komme i en maktposisjon overfor de andre barna. Leken blir bruk som en kilde til destruktive handlinger, hvor de bruker lekkompetansen til å stenge ute og ignorere.

Broström (2000) skriver at for å skape en vennsksrelasjon må man kunne ta den andres perspektiv og handle ut fra andres ideer, slik at de kan delta i felles aktiviteter og samarbeide for å utvikle og vedlikehold den felles aktiviteten og samværet. Begge ofrene viser at de kan delta i felles aktiviteter og samarbeider for vedlikeholde den, men på de andres premisser. Kan det tenkes at de gjør dette for å prøve å komme inn i leken og bli sett på som en venn av de andre barna?

Lekaktiviteter er et grunnlag for vennskapene som skapes, og dette får konsekvenser for hvordan jenter og gutter praktiserer vennskap.

4.6.2 Vennskap og mobbing

I leken observerte jeg at guttene ofte lekte i større grupper, mens jentenes lek involverte færre personer. Dette kan ses i sammenheng det med Askeland og Sataøen (2013) skriver om at jenter tidlig er orientert mot dyaden og at de vil leke to barn sammen som i et venninnepar, hvor de skaper mer intimitet og vennsksrelasjoner. Jentenes vennskap og samværsform er preget at det er den sosiale relasjonen som står i sentrum, ikke aktivitetene de utfører. Det kan tenkes at det er derfor Lise og Sara stenger Jorunn ute, for at de er redd for at deres vennsksrelasjon kan bli svekket, ved at de tar med en til i vennegjengen. Dette kan også være et tegn på at Lise er usikker på vennsksrelasjonene hun og Sara har seg imellom.

Guttene leker i større grupper, hvor de setter lojalitet høyt og den hierarkiske oppbyggingen er stabil. Gutters vennskap og samværsform er ofte knyttet til de aktivitetene som de har felles, slik som superhelt- og ninjaleken. Dette er i samsvar med det Roland og Vaaland (1996) skriver om jente- og guttegrupper.

Som tidligere nevnt skriver Roland og Vaaland (1996) at jentene gjerne mobber en de allerede har et forhold til, en av jentene som er en del av gjengen, eller en som har et ønske om å være det. Dette observerte jeg i jentegrappa, der det virker som Jorunn har et ønske om å

være venn med Lise og Sara. At Jorunn, i *observasjon 3*, snakker stygt om Sasha, kan være fordi hun vil ha innpass hos Sara og Lise, ved å hevde seg selv ved å snakke stygt om Sasha, ved å bli med på utestengingen av henne.

I observasjonene av jentegruppa kan man se at Sara blir påvirket av Lise til å stenge Jorunn ute. Vedeler påpeker at noen barn kan bli negativt påvirket i vennskapsforholdet (Vedeler, 2007). Lise viser lojalitet mot venninnen og er med på utestengingen, selv om jeg i noen situasjoner opplever at Sara vil ha med Jorunn, der hun sier ja til at hun kan bli med. Dette kan man også se i guttegruppa, at vennskapet til mobberen settes høyt og at de er lojale mot hverandre. Håkon og Oskar viser David at de støtter han ved å oppmuntre han til å utføre destruktive handlinger mot Jens, som i *observasjon 4* der de har fanget han og i *observasjon 6*, der de er med på å le av Jens, samtidig som de oppmuntrer til å slå.

Kloep og Hendry (2010) skriver at de avviste barna har få venner og de vil ofte trekke seg tilbake. Dette har jeg observert hos Jens og Jorunn. De hadde få eller ingen venner i gruppa og hvis de ikke var med gruppa som mobbet dem, gikk de ofte alene, eller lekte ved siden av de andre barna.

Jeg observert at barna som oftest valgte aktivitet knyttet til de sosiale relasjonene de hadde til enkeltindivider i gruppa. Sara og Lise var alltid sammen. Guttegruppa viste også at de hadde et ønske om å være sammen, ved at de oppsøkte hverandre og stort sett oppholdt seg i samme rom. Når barna er venner vil de ikke oppsøke hverandre tilfeldig, men de har et ønske om å være sammen og de vil delta på de samme aktivitetene. Seland (2014) og Broström (2000) skriver begge at de barna som er venner har et ønske om å være sammen og at de velger aktiviteter der de kan være sammen med bestemte personer.

4.7 Hvor i barnehagens fysiske miljø oppstår ulike mobbesituasjoner?

Krogstad (2012) skriver at det fysiske miljøet i barnehagen bør gi utfoldelsesmuligheter for både den ”ensomme” siden og den sosiale dynamiske siden ved barns lek.

I observasjonene har det ikke vært en voksenperson tilstede da mobbingen har funnet sted. Dette er i barnehagens fysiske miljø hvor barna får være alene uten voksne, slik som på puterommet, eller i barnehagens uteområde. Som Wilhelm (2013) påpeker er det færre voksne ute per kvadratmeter, og det er vanskeligere å ha kontroll på barnas samtaler i uterommet. Dette opplever jeg at barna visste, og det var enklere for dem å skjule den mobbingen som foregikk. I uterommet er det lettere for barna å gjemme seg bort, både fordi

arealet er større og fordi det ofte er flere avdelinger ute på samme tid og det er flere barn å holde øye med.

Både i barnehagens inneareal og uteareal bruker barna både direkte og indirekte mobbing. Samtidig har jeg observert at guttene er mer fysisk voldelige mot hverandre i uterommet enn inne. Gutter bruker mer direkte mobbing, som innebærer dytting, slag, spark og spytting, mens de inne bruker verbal mobbing.

Mens guttene er mer aktive og bruker større områder i voldsomme bevegelsesmessige aktiviteter, er jentene roligere. Dette er i samsvar med det Wilhelm (2013) skriver.

Wilhelm (2013) stiller spørsmål til om det fysiske miljøet i barnehagen er laget slik at det inne skal foregå stille og rolige aktiviteter, mens det ute er tilrettelagt for voldsomme bevegelsesmessige aktiviteter. Kanskje er dette med på å bestemme hvilken måter barna velger å mobbe på. Det kan tenkes at jentene bruker skjult mobbing og sosial eksklusjon, fordi dette er enklere å skjule i rolige leker.

Seland (2014) påpeker at det finnes en forståelse av barn og voksne om ”den rette” bruken av et rom. Dette kan man se på puterommet, hvor de voksne fortalte meg at det var et sted hvor de fikk være alene. Der putene og madrassene var der for at de skulle brukes til å slappe av på, men som regel ble brukt til det de voksne karakteriserte som vill lek og herjing. Her opplevde jeg at barna visste at de kunne være på puterommet uten en voksen, og at det på denne måten ble et rom hvor det var enklere å skjule mobbingen. Det kan tenkes at fordi de bare fikk være en liten gruppe av gangen, da gjerne vennegjenger som oppsøkte hverandre, at barna visste at ingen ville sladre til en voksen, hvis mobbing oppstod.

Ved at barnehagens arealene har nisjer, trinn og trapper, kan barna skape rom i rom. For oss voksne kan tilsynelatende ubetydelige romdannede elementer, ha betydning og skape rom i leken. Små barn finne skjulesteder og de større barna bygger skjulesteder (Wilhelm, 2013). Disse rommene er ofte laget slik at barna lettere kan gjemme seg vekk og utføre de destruktive handlingene. Slik som man kan se i observasjonen der jentene bruker buskene til å gjemme seg vekk, eller ved at guttene valgte å ta med seg Jens bak barnehagen for å binde han fast der. Her finner de steder i skjul hvor de er fri for voksenkontrollen. Jeg opplever her at de voksne må være mer våkne og se hva som skjer på disse stedene hvor barn bygger rom i rom, selv om barna har et behov for å kunne være alene.

De fleste barn foretrekker å oppholde seg der de lykkes og hvor de møtes av personer som godtar og bekrefter dem. Dette opplever jeg er fordi de da har mindre sjans for å bli gjort narr av.

Jeg vil nå svare på problemstillingen og reise nye spørsmål til videre forskning.

5.0 Konklusjon

Jeg har gjennom forskningen funnet gode svar på problemstillingen min:

Hvor og hvordan oppstår mobbesituasjoner mellom barn i barnehagen?

Og forskningsspørsmålet:

Er det kjønnsforskjeller i måter gutter og jenter mobber på?

I menneskelig relasjonelle handlinger er vi avhengig av to faktorer, subjekt og objekt. En mobbesituasjon krever minst to ulike roller, uten mobber, ingen offer og omvendt. Mobbesituasjonen omfatter også de passive tilskuerne og mobberens medløpere. Mobbing oppstår på bakgrunn av lav toleransekultur i gruppen, og oppstår kun når andre lar mobbing skje (Christoffersen & Petersen, 2011).

Som beskrevet tidligere i denne studien er det flere faktorer og elementer som spiller inn på hvem som mobber og hvem som er mobbeoffer. Mobbingens form varierer fra kjønn og konteksten i situasjonen. Guttenes mobbing er mer fysisk knyttet til åpne angrep på offeret, mens jentene bruker indirekte plaging, som sosial eksklusjon og ignorering. Jeg har ikke funnet store kjønnsforskjeller i hvilke gutter og jenter som blir ofre for mobbing. Begge ofrene i min studie er usikre og passive. Ingen av dem tar igjen eller sier ifra til en voksen om de destruktive handlingene de blir utsatt for, som kan føre til at det er lettere for de andre barna å mobbe dem.

Guttenes samværsform er ofte der de har felles interesser i aktiviteten. Her er det lett for guttene å velge et offer som prestasjonsmessig er underlegen de andre og viser seg å være fysisk svakere enn resten av gruppa. Man kan antyde at Jens på grunn av kroppsstørrelse, blir mobbet av de andre guttene, som er større enn han. Jentene velger ofte en de er venn med fra tidligere. At gutter og jenter har forskjellige måter å utøve vennskap på, er også med på å bestemme hvilken mobbestrategi de bruker.

I denne studien fant jeg at barna mobber på ulike steder i barnehagens fysiske miljø og at mobbingen gjerne oppstår i leksituasjoner. Dette er ofte steder hvor de voksne ikke har tilgang, ikke er tilstede, eller skjulte steder der voksne ikke ser barna. I denne barnehagen skjedde dette på puterommet, under buskene ute og bak barnehagen. Barn som forteller at de blir ertet eller plaget, sier ofte at det skjer på steder hvor de voksne ikke er tilstede (Utdanningsdirektoratet).

Denne forskningen har for meg vært spennende og lærerik. Jeg håper den kan bidra til å gi en økt synliggjøring av mobbing blant barn i barnehagen. Jeg opplever at synliggjøring av dette kan resultere i økt kompetanse og kunnskap, som vil kunne redusere risikoen for at noen blir mobbere og andre blir offer. For å styrke det mobbforebyggende arbeidet og redusere mobbing er det viktig å se på både barna, miljøet og samfunnet barna lever i.

For å føre denne oppgaven videre ville det vært interessant å intervjue barn i forhold til begrepet mobbing, for å få deres syn på situasjonen. At de voksne ikke ser de barna som blir mobbet er med på å gjøre at mobbingen får leve. Det hadde vært spennende å forsket videre på voksenrolle og hvordan de ansatte i barnehagen kan se de usynlige, usikre barna, som blir utestengt og plaget.

6.0 Litteraturliste

- Alberti-Espenes, J. (2012). *Krenkelse i skolen: mobbingens bakteppe*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Barne- og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen: et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Befring, E. (2012). *Forebygging – tidlig innsats til barns beste*. I Bjørnsrud, H., & Nilsen, S. (red.). (2012). *Tidlig innsats – bedre læring for alle*. (s. 21-34). Cappelen Damm Akademiske.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Barn, foreldre og ansattes perspektiver*.
- Broström, S. (2000). *Sosial kompetanse og samvær. Vi er venner, ikke sant?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Buhrmester, D. (1996). *Need fulfilment, interpersonal competence and the developmental contexts of early adolescent friendship*. In Bukowski, W, M., Newcomb, A, F., & Hartup, W, W. (red.). *The company they keep. Friendship in childhood and adolescence* (s. 158-185). New York: Cambridge University Press.
- Christoffersen, D. D. (2014). *Hva har dere gjort med henne?* I Helgesen, M. B. (red.). *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, D. D., & Petersen, K. S. (2011). *Mobning – et sosialt fenomen eller et individuelt problem?* Fredrikshavn: Dafolo Forlag.
- Crick, N., Casas, J., & Mosher, M. (1997). *Relational and Overt Aggression in preschool. Developmental Psychology*. Vol. 33, No. 4. (s.579-588).
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Einarsen, S., Raknes, B. I., Matthiesen, S. B., & Hellesøy, O. H. (2000). *Mobbing og harde personkonflikter*. Helsefaglig samspill på arbeidsplassen. Sigma Forlag.
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent Development: An Ecological Perspective*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill
- Garbarino, J., & Longe, F. N. (1992). *Developmental Issues in the Human Service*. Garbarino, J. (red.). *Children and Families in the social Environment* (2.utg.) (s. 232-270). New York: Aldine de Gruyter.

- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). *Childhood peer relationships: social acceptance, friendship, and peer networks*. *Journal of School Psychology*, 41, (s. 235-284).
- Gjervan, M., Andersen, C., & Bleka, M. (2010). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. (5. opplag). Oslo: Cappelen Akademiske.
- Gudmundsdottir, S. (2011). *Den kvalitative forskningsprosessen*. I Moen, T. & Karlsdottir, R. (red.). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. (s. 15-32). Trondheim Akademiske Forlag.
- Hammerick, E., & Frydenberg, K. (2006) *Konflikt og kontakt – om å forstå og håndtere konflikter*. Høbjerg: Hovedland og Center for konfliktløsning.
- Hjerm, M., & Lindgren, S. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig analyse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Høiby, H. (2003). *Mobbing kan stoppes – en håndbok for skolen*. (2. Opplag). Bergen: Fagbokforlaget.
- Idsøe, T. & Idsøe, E. C. (2011). *Hva kan pedagoger/skolepersonell gjøre med stress og andre konsekvenser som rammer barn og unge som mobbes?* I Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K., & Roland, E. (red.). *Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 97-112). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, A. P., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utg). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kibsgaard, S., & Husby, O. (2009). *Norsk som andrespråk – barnehage og barnetrinn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kleven, T. A. (red.). (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (2. utg). Oslo: Unipub.
- Kloep, M., & Hendry, L. B. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. (4. opplag). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kristensen, M. Ø. (2014). *Kampen om mobbebegrepet*. I Helgesen, M. B. (red.). *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Krogstad, A. (2012). *Barns topologi – barns bruk av steder i retorisk og fenomenologisk perspektiv*. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K., & Moser, T. (red.). *Rom for barnehagen. flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. (s. 77-91). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (Meld. St 41 Kvalitet i barnehagen 2009). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. *Nye tiltak mot mobbing* (18.04.2016). Pressemelding nr 38-16.
Lastet ned 18.04.2016, fra:
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-tiltak-mot-mobbing/id2484384/>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015) *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). *Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relational System That Contribute Uniquely to Children's School adjustment?* Child Development, 68, (s. 1181-1197).
- Larsson, E. (2002). *Mobbningens psykologi*. København: Gyldendalske Boghandel, Nordis Forlag.
- Lillemyr, O. F. (2004) *Lek - opplevelse - læring i barnehage og skole*. (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor. Førskolebarn og lek – en spennende utfordring*. (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, I (2014a). *De er jo bare barn. Om barnehagebarn og mobbing*. Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- Lund, I. (2014b). *Tydelige og varme voksne i møte med mobbing i barnehagen*. I Helgesen, M. B. (red.). *Mobbing i barnehagen. Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, I. (red.), Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D. Ø., Kovacog, B. V., & Cameron, D. L. (2015). Forskningsrapport. *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen*.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2009). *Observasjon og intervju i barnehagen*. (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Midtsand, M., Monstad, B. & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Moen, E. (2014). *Slik stopper vi mobbing – En håndbok*. Oslo: universitetsforlaget.
- Neumann, C. B., & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen. En metodebok om situering*. Cappelen Damm Akademiske.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norsk rikskringkasting, [NRK]. (22.01.2007). *Kan vi hjelpe barn med å få venner?* Intervju med Stein Erik Ulvund, Professor i pedagogikk ved universitetet i Oslo. Lastet ned 20.01.2016. Fra: http://www.nrk.no/programmer/tv/kos_og_kaos/1.1680482

- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. (2. utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Olofsson, B. K. (1993). *I lekens verden*. Oslo: Pedagogisk forum
- Olweus, D. (2003). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Pettersen, R. J. (red.). (1997). *Mobbing i barnehagen*. SEBU forlag, senter for barnehageutvikling.
- Postholm, M, B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Regjeringen. *Nytt partnerskap mot mobbing* (15.01.2016). Hentet 06.02.2016, fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nytt-partnerskap-mot-mobbing/id2470537/>
- Rigby, K. (2002). *New perspective on bullying*. London Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). *Aggression and Bullying: Aggressive Behavior* (27) (s. 446-462) Stavanger: Centre for Behavioural Research, Stavanger University Collage.
- Roland, E., & Vaaland, G. S (1996). *Mobbing i skolen. En lærerveiledning*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Ruud, E. (2010). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen.
- Sandsleth, G., & Foldvik, H. M. (2000). *Mobbing i videregående skole: rapport fra en undersøkelse ved ni skoler*. Porsgrunn, Lillegården kompetansesenter.
- Seland, M. (2014). *Barnehagens nye rom sett i lys av diskurser om livslang læring*. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K., & Moser, T. (red.). *Rom for barnehagen. flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. (s. 77-91). Bergen: Fagbokforlaget
- Staub, E. (2003). *The psychology of good and evil. Why children, adults, and groups help and harm others*. Cambridge: Cambridge University Press
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4. utg). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. *Barns trivsel - Voksenes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen*. Gisholt, D. T. (direktør). Oslo: Utdanningsdirektoratet. Lastet ned 04.04.2016, fra:

<http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/regelverk/veiledere/veilederbm.pdf>

Wilhelm, H. (2013a). *Barnehagens hus – om bygging og arkitektur*. I Kvello, Ø. (red.).

(2013). *Barnas barnehage 1. Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen* (2. utg). (s. 133-153). Oslo: Gyldendal Akademiske Forlag.

Wilhelm, H. (2013b). *Barnehagens hage*. I Kvello, Ø. (red.). (2013). *Barnas barnehage 1.*

Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen (2. utg). (s. 155-173). Oslo: Gyldendal Akademiske Forlag.

Vedlegg

Vedlegg 1: Mor og barn lek på puterommet

Observasjon 1

Jorunn kommer inn på puterommet hvor Sara og Lise leker mor og barn i kjøkkenkroken. Jorunn spør om hun kan være med. Sara sier at det kan hun, men Lise svarer at *det er bare plass til to barn i denne leken*. Jorunn trekker seg tilbake, setter seg ved tegnebordet sammen med to andre barn. Fem minutter senere kommer Jorunn tilbake og spør om de kan leke noe annet, sånn at hun kan være med. De andre jentene sier på nytt nei. Jorunn står og observerer dem lenge, før hun går og sier ifra til en voksen at hun ikke får være med. Den voksne følger henne tilbake til puterommet, for å snakke med Sara og Lise. Den voksne sier at *alle skal få være med på leken. Det er plass til Jorunn her inne også*. De blir enige om at Jorunn skal få være med. Den voksne forsvinner fra rommet. Lise sier *jeg er mor og Sara er storesøster. Du kan være babyen*. Jorunn kommer med et forslag om at *jeg kan jo være pappaen, for det pleier det jo å være med på leken*. Lise svarer at *det var jeg som fant opp leken, så du må høre på meg, for det er jeg som bestemmer. Ellers får du ikke være venn med oss. Legg deg ned på gulvet, så skal du få et teppe over deg*". Jorunn innordner seg etter Lises ønske og legger seg på gulvet. Jorunn blir liggende slik mens de to andre jentene fortsetter leken. De fyller kopper med kakao og spiser brødkive med ost. Jorunn sier *babyen var også sulten. Hun gråt og ville ha mat. Mammaen måtte gi henne mat også*. Sara og Lise svarer ikke. Lise sier til Sara, *nå skulle mammaen og storesøstra liksom på butikken. Det var ikke plass til babyen og uansett måtte den være hjemme og sove*. Jorunn blir liggende en stund på gulvet med teppet over seg, mens hun later som hun sover. Hun venter i to-tre minutter på at moren og storesøsteren skal komme hjem, men de har allerede startet en ny lek ute på avdelingen. Jorunn oppdager dette. Hun går bort til kjøkkenkroken og starter å lage mat. Hun sier *nå var jeg liksom mammaen, for den andre mammaen hadde reist bort og kom ikke tilbake fra butikken*. Her leker hun for seg selv i noen minutter, før det kommer andre barn inn i rommet.

Vedlegg 2: Restaurantlek i ”hytta”

Observasjon 2

Det har kommet snø ute og Sara og Lise har vært inne i skuret og hentet ut bøtter, spader og former til å lage kaker. De er på vei ned til det de kaller for ”hytta”, som er mellom to busker bak barnehagen. De snakker om å lage en restaurant, der de skal selge mat til de andre barna. Sara og Lise blir enige om at de først skal samarbeide om å lage en pizza og så skal de lage spagetti etterpå, for det er det beste de vet. Jorunn kommer etter dem med en egen bøtte og spade. Hun står og observerer dem en stund og hører på hva de snakker om. Hun går frem og setter seg ved siden av busken jentene sitter inni. Jorunn spør hva de lager og Sara sier at de lager restaurant med pizza og spagetti. Jorunn kommenterer *jeg skal lage en pizza med skinke og ananas på, for det elsker jo vi tre, ikke sant? Husker dere vi spiste det til varmmat?* Sara og Lise svarer ikke og fortsetter samtalen seg imellom, om hva de skal ha på pizzaen de lager. Jorunn prøver på nytt og sier *vil dere smake på pizzaen jeg har laget eller? Det er skinke og ananas på den assa.* Sara og Lise ser på hverandre og Lise sier til Sara, *skal vi late som de steinene her er kjøttet i spagettien eller?* Og de blir enige om det, uten at noen av dem svarer Jorunn. Lise og Sara har nå snudd ryggen til Jorunn. Jorunn prøver på nytt å få kontakt med de to andre. *Vil dere ha de steinene her til spagettien deres? Jeg trenger de ikke lenger* sier Jorunn. De to andre jentene hvisker noe til hverandre, som jeg ikke hører og så tar de med seg bøttene sine og går til andre enden av barnehagen for å fortsette leken. Jorunn blir igjen alene og lager ferdig pizzaen sin med noen kongler og steiner på, som hun kommer bort til meg med, for at jeg skal få smake.

Vedlegg 3: Dans

Observasjon 3

Lise, Sara, Jorunn, Sasha og tre gutter sitter rundt bordet og spiser lunsj. Den voksne har måtte gå for å hjelpe et annet barn på do. Lise og Sara sitter ved siden av hverandre på andre siden av bordet for Sasha og Jorunn. Lise og Sara forteller Jorunn om hva de gjorde etter at de kom hjem fra barnehagen dagen før. Lise hadde vært med Sara hjem fra barnehagen og de påpeker at det bare var de to som hadde lekt sammen uten Jorunn. Lise og Sara planlegger at de skal fortsette på leken de hadde hatt dagen før, som handlet om at de var på dansetrening. Sasha spør om hun kan få være med. Sara svarer at *bare de som har rosa genser får være med å danse*, og ser bort på Lise og Jorunn som også har det. Sasha er den eneste jenta uten rosa genser rundt bordet. Jorunn smiler og påpeker at hun har rosa genser, så hun kan få være med på dansetrening. De to andre jentene sier ikke noe. Jorunn sier *jeg har rosa genser, så jeg kan være med, så kan dere trene meg til å bli like god som dere*. Sasha sier at hun også har lyst til å være med, men da sier Jorunn fort til de to andre jentene at *Sasha skjønner jo ikke noe av det vi leker uansett eller sier, så hun kan ikke være med selv om hun ikke har rosa genser*. Jentene rydder bort matboksene sine og går fra bordet og starter dansetreningen. Sasha følger etter, men får beskjed av Jorunn at *det er bare vi som har rosa genser som får være med. Gå å lek med de andre barna du. De vil sikkert være med deg*. Sasha går og Lise og Sara viser Jorunn hva hun må kunne for å danse som dem, ved å snurre rundt med armene ut til hver side. Jorunn utbryter *oi, Sara! Det var en fin piruett. Kan du lære meg det?* Lise sier *jeg er den flinkeste til å danse, så dere må se etter hvordan jeg danser, for det er jeg som kan det*. Sara og Jorunn blir stående og se på at Lise tar piruetter. Før de også stiller seg opp ved siden av for å ta piruetter. De dultet borti hverandre og Lise sier *Jorunn, det er din feil at jeg ikke får det til. Du er ikke noe flink. Du bare ødelegger for oss andre. Nå har du fått vært med oss i kanskje en time, så nå kan du jo leke litt med Sasha, mens vi øver. Så kan du kanskje få se show når vi er ferdig*. Jorunn går ut i garderoben, mens hun mumler at *jeg er ikke så flink til å danse som de andre jentene*. Hun setter seg mellom skapet og veggen, hvor hun akkurat får plass. Her gråter hun stille, uten at noen legger merke til henne.

Vedlegg 4: Superheltelek

Observasjon 4

Jens, Håkon, David og Oskar kommer springende frem rundt hjørnet på barnehagen. De ler, smiler og dultet borti hverandre. De leker superhelte, som har i oppdrag å fange den slemme tyven. Håkon kommer først, så Oskar og David. Jens henger litt etter de andre. De tar en runde rundt på plassen der de andre barna og voksne oppholder seg, før de forsvinner bak barnehagen igjen. Oskar sier *vi trenger jo en tyv, for vi superhelte fanger jo tyver*. Ingen av dem vil være tyv og David sier at *jeg er Spiderman, Håkon er Batman og Oskar er Ninjago*. Så du Jens, du må være tyven vi skal fange. Jens ser ned i bakken og sier ikke noe, han trekker seg litt tilbake. David sier at *hvis du er tyven nå så kan du få lov til å være superhelten etterpå etter at vi har fanga deg*. Jens svarer ikke og starter å løpe fra de andre guttene, med det som kan se ut som redsel i blikket. Han når frem til sandkassa foran barnehagen, før de andre når han igjen. David befaler at Oskar og Håkon skal fange Jens. En voksen ser hva som skjer og spør hva de leker. Oskar svarer *vi leker superhelte som fanger tyver*. Jens er tyven vi skal fange. De fanger han og tar han med tilbake bak barnehagen. De har et godt tak rundt armene hans. Og han følger med uten å stritte imot. Håkon sier *David og Oskar, dere må passe på tyven*. Hvis David holder han, så kan vi to andre binde han fast i fengsel. De later som de binder fast Jens i gjerdet. Jens gjør ikke noe motstand. David går tre skritt unna og ser på at Håkon og Oskar holder Jens til fange. Når de merker at Jens ikke gjør noe motstand, slipper de armene hans. Jens faller sammen ned på bakken og blir sittende og se ned i bakken. Håkon og Oskar snur seg mot David, for å vise at de har kontroll på tyven. Jens sitter fortsatt urørlig på bakken. David utbryter *se han prøver å rømme. Fang han og spytt på han. Spytt på han!* Håkon og Oskar spytter på Jens, mens han sitter nede.

Her velger jeg å gå inn i situasjonen.

Vedlegg 5: Lek med togbane

Observasjon 5

Håkon og Oskar bygger togbane inne på avdelingen. De har hvert sitt tog som de ivrig kjører etter hverandre og de stopper inn på stasjonen for å fylle bensin. Jens kommer inn og setter seg ned ved siden av dem og sier *jeg tar det røde toget her jeg, så kan jeg kjøre sammen med dere. Jeg har nemlig med masse bensin, så vi kan få superfart på togene*. De to andre sier ikke noe, men fortsetter å kjøre togene sine rundt på banen. Jens kjører etter de og Håkon kommenterer at *det ble litt liten plass nå, når tre skal kjøre her*. Men lar Jens fortsette å kjøre etter dem. De fortsetter å kjøre togene, men i forskjellig retning. Det ender med at Jens og Håkons tog krasjer med hverandre og Håkon tar toget til Jens og kaster det bort fra banen og sier med en sint stemme at *jeg sa jo at det ble for liten plass når alle tre skulle kjøre her*. Jens går bort og henter toget sitt uten å si noe. Håkon og Oskar himler med øynene. Og Oskar sier *ditt tog kjører jo ikke like fort som våres uansett, for vi har en enda bedre superbensin enn deg*. Jens går bort og henter toget sitt igjen og kjører på den ene enden av togbanen, mens de to andre kjører på den andre siden. Jens sier at *det var ganske møkkete her da, så vi trenger å spyle av togene våre*, mens han ser bort på de to andre. *Vil dere komme bort i vaskehallen her eller?* Håkon svarer ikke og kjører toget sitt frem og tilbake. Oskar kjører toget sitt i retning vaskestasjonen, men Håkon sier *Oskar, det var ikke møkkete her vi kjørte, så du trenger ikke vaske toget ditt!* Oskar kjører tilbake til Håkon og Jens fortsetter å vaske toget sitt. Håkon starter å ta ifra hverandre deler av togbanen for å bygge en ny en ved siden av. Han sier *det ble så liten plass til tre stykker borte på banen der, du kan få den alene Jens. Oskar og jeg kan bygge en ny en her borte*. Det ender med at Jonas har igjen noen togskiner, mens Oskar og Håkon har bygget en helt nye bane de kjører på. Jonas sier ingenting, men sitter og ser bort på de to andre som kjører rundt og rundt.

Vedlegg 6: Boltrelek inne på puterommet

Observasjon 6

Det er tidlig morgen på avdelingen og David, Håkon og Oskar er alene inne på puterommet, hvor de får lov til å være uten voksen. De leker ninjakrigere og trener på ninjatrisk, hvor de slår og sparker ut i luften. Håkon og David slår mot hverandre og de krasjer og ligger på gulvet og bryter på en vennlig måte, for man kan høre latter og se smil. Håkon står ved siden av og øver seg ved å slå i en pute. Jens ankommer barnehagen og blir vist inn på rommet til de andre guttene av den voksne på avdelingen. Han sitter en stund og ser på hva de andre holder på med. Oskar sier *Jens, bli med her. Jeg kan lære deg hvordan ninjakrigrerne slår og feker.* Han gir Jens en pute og de står ved siden av hverandre og øver ved å slå knyttneven inn i putene. Slik holder de på en stund før Håkon foreslår *vi balanserer på benken da. For ninjaer trenger å øve seg på å ikke dette ned.* De andre guttene stiller seg i kø for å balansere. Håkon går først, så Oskar og David. Jens går til slutt. Han nøler litt før han går opp på benken. Han tar fire, fem skritt før han begynner å vingle. Han svaier litt fra side til side og mister balansen. Han detter ned og prøver fort å komme seg opp igjen før noen av de andre guttene legger merke til det. Håkon bryter ut i latter og sier *du er ikke like flink som oss andre. Du kan jo ikke stå på ett bein sånn som meg en gang.* David bryter også ut i latter. Håkon fortsetter mens han henvender seg til Jens, *du er i alle fall ikke like strek som meg.* David henger seg på og sier *nei, for det er du ikke tenk, Jens.* Jens svarer ikke, men har gått bort fra benken og satt seg på gulvet inntil veggen. Oskar står igjen borte ved puta og øver seg på ninjaslag, han sier *kom hit da gutter, så øver vi oss mer på ninjaslag.* Håkon svarer at *kan vi ikke heller bruke putene og ha putekrig? For det er mye artigere.* De blir enige om det. Jens har trukket seg litt unna, men er fortsatt inne på puterommet. Oskar foreslår at de skal ta ned madrassene som henger på veggen, noe de hjelper hverandre med. Guttene hvisker noe til hverandre og David går bort til Jens og spør *vil du også være med på putekrigen? For da kan vi sloss to og to.* Jens nikker og blir med bort på madrassene. Før han rekker å få en pute roper Håkon *TA HAN!* David starter å hamre løs på Jens. De faller begge ned på madrassen og David fortsetter å slå løs. Jens prøver å stritte imot og sier med gråt i stemmen *jeg har jo ikke fått noe pute enda, det er urettferdig.* Oskar og Håkon ler og Håkon sier *kom igjen David, slå han litt til. Jens du er treig og dum, du rakk jo ikke få tak i puta.* David fortsetter å slå. Jens gjør ingen motstand, men blir liggende på madrassen. Jens starter å gråte, men David slutter ikke å slå han med puta.

Her bryter jeg inn i situasjonen.

Vedlegg 7: Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt



Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt

Mobbing i barnehagen

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Mathilde Harkinn. Jeg er tidligere utdannet barnehagelærer og tar nå master i spesialpedagogikk ved NTNU. Jeg vil våren 2016 skrive en masteroppgave med temaet mobbing blant barn i barnehagen. I den forbindelse vil jeg observere barns samspill i ulike kontekster i barnehagen.

I observasjonsperioden ser jeg for meg at jeg vil være tilstede som en passiv observatør over en periode i januar/februar, etter nærmere avtale. Jeg vil forsøke å være tilstede i ulike kontekster, som for eksempel på tur, i samlingsstund og i lek. Jeg ønsker å være i barnehagen i flere timer hver dag i en uke, hvis dette lar seg gjøre.

Hva skjer med informasjonen om deltagerne?

Prosjektet skal etter planen avsluttet 01.06.2016. Personopplysningene vil bli anonymisert i feltnotatene under observasjonene, her med fiktive navn. Alle innhentet data vil bli slettet etter prosjektets slutt.

Frivillig deltagelse

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysningene vil bli behandlet på mobile lagringsenheter (privat bærbar pc og harddisk med brukernavn og passord). Min veileder Bent Olsen, NTNU Dragvoll, vil også få tilgang til datamaterialet som blir samlet inn.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke, uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med meg eller min veileder:

Prosjektleder:

Mathilde Harkinn

Veileder:

Bent Olsen

Samtykke til deltagelse i studien

Jeg har mottatt informasjonen og er villig til å delta i studien

(Sted, dato, signatur av prosjektdeltager)

Vedlegg 8: Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt til foresatte



Til foreldre/foresatte

Mitt navn er Mathilde Harkinn. Jeg er tidligere utdannet barnehagelærer og tar nå master i spesialpedagogikk ved NTNU. Jeg vil våren 2016 skrive en masteroppgave med temaet mobbing i barnehagen. I den forbindelse vil jeg observere barns samspill i ulike kontekster i barnehagen.

I observasjonsperioden ser jeg for meg at jeg vil være tilstede som en passiv observatør over en periode i februar, etter nærmere avtale med personalet i barnehagen. Jeg vil forsøke å være tilstede i ulike kontekster, som for eksempel på tur, i samlingsstund og i lek.

Jeg kommer til å bruke skriftlig dokumentasjon i form av å skrive loggbok fra observasjonssituasjonene. Jeg er underlagt taushetsplikt og alle barn og voksne vil bli anonymisert, slik at det ikke vil være mulig å identifisere dem. Etter endt prosjekt vil alle data bli slettet/makulert. Prosjektet er meldt til NSD, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste.

Deltagelsen i prosjektet er frivillig og dere kan når som helst trekke deres barn fra prosjektet.

Dersom du/dere har spørsmål angående prosjektet, kan jeg nåes på mail eller tlf, eller dere kan kontakte min veileder for prosjektet.

Prosjektleder: Mathilde Harkinn

Veileder: Bent Olsen

Samtykke til at mitt barn kan delta i studien

Jeg har mottatt informasjonen og er villig til å la mitt barn delta i studien

(Sted, dato, signatur av prosjektdeltager)

Vedlegg 9: Meldeskjema til NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald 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: 02.02.2016

Vår ref: 46386 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.01.2016. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 01.02.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

46386	<i>Mobbing i barnehagen - Sosialt samspill og maktutøvelse blant barn i barnehagen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Hans Petter Ulleberg</i>
<i>Student</i>	<i>Randi Mathilde Harkinn</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Randi Mathilde Harkinn m_harkinn@hotmail.com

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@svt.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 46386

Vi kan ikke se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

Vi minner om at forskningsetiske retningslinjer vil gjelde selv om prosjektet ikke omfattes av meldeplikten (se spesielt del B, pkt. 12). Lenke: <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>