

## Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på en flott femårig utdannelse ved DMMH og NTNU i Trondheim. Tiden som student har gitt meg mye, og er noe jeg aldri vil glemme. Jeg kom til Dronning Mauds Minne som ei ung og håpefull jente med mange tanker omkring barn og barnehagen, og fem år senere går jeg herfra med enda flere tanker. Lærdommen jeg har fått vil jeg alltid ta med meg videre i det fryktfulle, men spennende, voksenlivet. Arbeid med barn har alltid vært noe jeg har ønsket meg.

Det har selvfølgelig vært noen humper og punkteringer gjennom de fem årene. Samtidig har jeg hatt gode støttespillere som har plagget dekket raskt og effektivt etter hver eneste spiker som har sittet fast. Motoren har fått seg noen smeller etter utallige feilgiringer, men det har alltid vært enkelt å trykke inn clutchen og sette den i riktig gir. Snarveiene som har kommet snikende inn i sidesynet på den lange veien, har jeg bevisst sett bort ifra. Som en vis mann en gang sa til meg kan de fineste snarveiene raskt bli de lengste omveiene. Det er da man skal kikke i speilet, sette bilen i revers og trykke inn gassen, for så å fortsette der man en gang slapp. Og alt dette skal man gjøre uten å få tunnelsyn. Jeg har skrudd opp musikken og nytt hvert eneste sekund av den vakre naturen studiene har kommet med. Som en lang vei mot målet med å kunne arbeide med noe jeg elsker.

Å skrive denne masteroppgaven har vært en lærerik og utfordrende prosess, hvor jeg har fått en dypere innsikt om mobbing i barnehagen. I forbindelse med masteroppgaven vil jeg takke min veileder, Sonja Kibsgaard, for hennes konstruktive og faglige innspill. Jeg ønsker også å takke deltakerne som stilte opp og deltok med sine tanker og erfaringer rundt mobbing i barnehagen.

Til slutt en varm takk til min samboer for tålmodigheten og motivasjonen.

Lill-Kristine Aasen

Trondheim, mai 2018.



<b>Del 1: Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn.....	2
1.2 Disposisjon.....	3
<b>Del 2: Teoretisk rammeverk</b> .....	<b>5</b>
2.1 Mobbebegrepet.....	5
2.1.1 Hvilke typer mobbing kommer til uttrykk i barnehagen?.....	6
2.1.2 Relasjonell mobbing.....	6
2.2 Forebyggende tiltak mot mobbing.....	7
2.2.1 Sosial kompetanse.....	8
2.2.2 Empati.....	8
2.2.3 Prososiale handlinger.....	9
2.2.4 Selvkontroll og selvhevdelse .....	9
2.2.5 Lek, glede og humor .....	10
2.2.5.1 Vennskap .....	11
2.2.6 Inkluderende barnehagemiljø .....	11
2.2.6.1 Voksenrollen.....	12
2.2.7 Foreldresamarbeid.....	13
2.2.8 Program for å forebygge mobbing .....	13
<b>Del 3: Metode</b> .....	<b>15</b>
3.1 Valg av metode.....	15
3.1.1 Det kvalitative forskningsintervju .....	15
3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming.....	16
3.3 Intervjuguide.....	17
3.4 Utvalg .....	18
3.5 Gjennomføring av intervju .....	19
3.6 Transkripsjon.....	21
3.7 Analyse og koding .....	22
3.8 Kvalitetssikring .....	23
3.8.1 Reliabilitet.....	23
3.8.2 Validitet.....	24
3.8.3 Overførbarhet.....	25
3.9 Etiske betraktninger .....	26
3.9.1 Forskerens rolle .....	27
<b>Del 4: Resultat og drøfting</b> .....	<b>29</b>
4.1 Barnehageansattes ulike refleksjoner rundt mobbebegrepet .....	29
4.1.1 Mobbing - Et nytt tema i barnehagen?.....	30
4.1.2 Ulike refleksjoner rundt barns hensikter med mobbing.....	31
4.2 Relasjonell mobbing.....	33
4.2.1 Utestenging.....	33
4.2.1.1 Kjønnsforskjeller.....	36
4.2.1.2 «Jeg får ikke lov å bli med i leken» .....	38
4.2.1.3 Betydningen av å beskytte leken .....	40
4.2.2 Voksenrollen .....	41
4.2.2.1 Blikk for barnet.....	44
4.2.3 Forebygging av relasjonell mobbing .....	44
4.2.3.1 Empati .....	45

4.2.3.2 Prososiale handlinger .....	48
4.2.3.3 Selvkontroll og selvhevdelse .....	49
4.2.3.4 Lek, glede og humor .....	52
4.2.3.5 Om å se alle barn .....	53
4.2.3.6 Struktur og organisering .....	57
4.2.3.7 Foreldresamarbeid .....	59
4.2.3.8 Rammeverk .....	62
<b><i>Del 5: Avslutning</i></b> .....	<b>63</b>
5.1 Tanker om videre forskning .....	65
<b><i>Referanseliste</i></b> .....	<b>67</b>
<b><i>Vedlegg</i></b> .....	<b>73</b>
Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema .....	73
Vedlegg 2: Intervjuguide .....	75

## **Del 1: Innledning**

I barnehagen er barnas primære behov respekt, trygghet, omsorg og tilhørighet. Her har barn krav på å bli sett, forstått, bli vist respekt for, og få den hjelpen og støtten de har behov for (Bae, 2018, s. 93; Rammeplanen, 2017, s. 7). Personalet skal være tilstede og hjelpe barna til å forstå omverdenen i de sosiale prosessene. Mobbing betegnes som sosiale prosesser som er på avveie ved at når mobbing oppstår er følelsene i ubalanse (Søndergaard, 2009, s. 56). Barnehagen har et ansvar å utjevne sosiale forskjeller gjennom å være en helsefremmende og forebyggende arena. Om et barn opplever negative handlinger skal barnehageansatte stoppe og følge opp disse handlingene (Rammeplanen, 2017, s. 11). I det sosiale samspillet trenger barn sosial kompetanse for å fungere godt sammen med andre barn. Barn trenger å tilegne seg ferdigheter, holdninger og kunnskaper for å fungere i det sosiale fellesskapet og for å utvikle vennskapsbånd (Rammeplanen, 2017, s. 22-23).

Tidligere har det vært lite fokus på mobbing i barnehagen. Etter endringene i rammeplanen har temaet blitt mer belyst, men det er fortsatt mindre fokus på det i barnehagen sammenlignet med skolen. Ifølge Lindboe, Lund & Jansen (2017) er det på tide med et godt og trygt barnehagemiljø uten mobbing. Dette begrunnes med at det er mellom 8 og 12% av barna som opplever mobbing. Midtsand, Monstad & Søbstad (2004, s. 3) viser til at 10-20 % av barn opplever mobbing en eller flere ganger i uken. NTNU samfunnsforskning fant ut at i 17 barnehager i Sør-Trøndelag, opplevde 12 % av 170 barn i 2012 å bli plaget av jevnaldrende. Dette førte til en konklusjon om at barn opplever mobbing og krenkelse i barnehagen (Lund et al., 2015, s. 7).

Mobbing i barnehagen kan bidra til at barnet skaper negative samspillsforutsetninger som igjen kan hindre barnets utvikling. Den trygge og gode leken, læring og omsorgsmiljøet er derfor avgjørende for barnets utvikling i barnehagen. I manifestet mot mobbing (2011-2014) belyses Barnehageloven, FNs barnekonvensjon og Rammeplanen. Barnehageloven (2005, §1) poengterer blant annet at barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted for vennskap og fellesskap. Det skal fremme likestilling, demokrati og motarbeide diskriminering. I FNs barnekonvensjon (2003) presiseres det at barn har rett til medvirkning, ikke-diskriminering, beskyttelse, utvikling, omsorg og selvrealisering. Ut ifra rammeplanen, strategiplanen, barnehageloven og FNs barnekonvensjon sin beskrivelse av mobbing, er det viktig for barna

med god tilknytning og tilhørighet til fellesskapet (Manifestet, 2011-2014; Rammeplanen, 2017, s. 22-23; Kunnskapsdepartementet, 2018-2022, s. 18). På samme måte hevder også Lund et al. (2015, s. 4 og 41) at tilhørighet til fellesskapet er et universelt begjær, men at det er de voksnes ansvar å ta mobbing på alvor ved å støtte opp og veilede barna slik at de får mulighet til å delta i fellesskapet, samt å oppleve denne tilhørigheten.

## **1.1 Bakgrunn**

Denne oppgaven vil først og fremst ta utgangspunkt i mobbing gjennom gruppeprosesser (Helgesen, 2014, s. 19). Jeg valgte denne tilnærmingen på bakgrunn av mine meninger rundt mobbing knyttet til de sosiale prosessene i barnehagen. Dette ved at sosial ekskludering eller å skape et inkluderende barnehagemiljø involverer hele gruppen. Barn kan ta i bruk mobbing som en inngang til tilhørighet til fellesskapet. Dette på bakgrunn av frykten og angsten for å bli ekskludert fra fellesskapet (Søndergaard, 2009, s. 29).

Jeg valgte relasjonell mobbing fordi det er vanskelig å oppdage, og det oppleves som utfordrende å skille mellom mobbing og når barn selv ønsker å beskytte sin lek. På bakgrunn av min erfaring har jeg også opplevd at barnehageansatte kan bagatellisere relasjonell mobbing, gjennom å si «ikke bry deg» eller «det er ikke så ille». Dette er noe Lund, et al. (2015) viser til i prosjektet «Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen», hvor de forsker på voksnes holdninger til mobbing. De viser at bevisstheten rundt mobbing er høy, men det som utmerker seg er at hver fjerde ansatt og foresatte er enig i at det er overdrevet fokus på mobbing, til tross for at de mener at mobbing finnes. En slik holdning om mobbing kan skape utfordringer gjennom at personalet unnlater å se barn som blir utsatt for negative handlinger gjentatte ganger (Lund, et al., 2015, s. 41). For å forebygge mobbing og skape et miljø som er godt, trygt og inkluderende er det ifølge Idsøe og Roland (2017, s. 48) viktig å snakke åpent om mobbing med barna. Dette ved å akseptere og anerkjenne barnas følelser, ha en lyttende holdning, snakke om det som har skjedd og følge opp det barna har sagt til den voksne.

Tilknytningsteorien blir som en grunnstein i masteroppgaven min i lys av hvordan barnehageansatte kan oppdage og forholde seg til relasjonell mobbing. Dette ved at personalet er et støttende stillas til barna i leksituasjoner og utforskning, og er viktig for at barna skaper en trygg tilknytning (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 15-16; Broberg, M., Hagström & Broberg, A., 2014, s. 46-47). Barnehageansatte som skaper gode indre arbeidsmodeller, og

som bygger og former barnets personlighetsutvikling, bidrar til at barnet får god erfaring med nære voksenpersoner (Abrahamsen, 2015, s. 44-46; Broberg, M. et al., 2014, s. 46-47).

Med utgangspunkt i dette har jeg formulert følgende problemstilling:

**På hvilke måter arbeider barnehageansatte med å oppdage og forholde seg til relasjonell mobbing hos barn i 3 - 4 årsalderen?**

Begrunnelsen for at jeg har valgt å fokusere på 3-4 årsalderen er at forskning viser til en begynnende mobbeatferd allerede i 3-årsalderen (Vlachou, Andreou, Botsoglou & Didaskalou, 2011, s. 330; Repo & Sajaniemi, 2015, s. 470). Jeg vil derfor undersøke dette for å se hvordan man arbeider med slik mobbeatferd. Rammeplanen sier at personalet skal «forebygge, stoppe og følge opp diskriminering, utestenging, mobbing, krenkelser og uheldige samspillsmønstre» (Rammeplanen, 2017, s. 23), noe som tilsier at det kan være forskjellige måter å arbeide med dette på.

## **1.2 Disposisjon**

I det innledende kapittelet har jeg gjort rede for tidligere forskning for å gi leseren en innsikt i litteratur- og teorigrunnlaget. Jeg har også gjort rede for masteroppgavens formål og problemstilling. I del 2 vil det teoretiske rammeverket knyttet til mobbing i barnehagen bli redegjort for. Videre ønsker jeg å presentere den forskningsmetodiske tilnærmingen i del 3. Jeg har benyttet meg av et kvalitativt forskningsintervju, og har en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Jeg vil også beskrive de forskningsmetodiske valgene som ligger til grunn for min forskning. I Del 4 presenteres resultat og drøfting. Jeg har valgt å dele denne delen i fire deler for å besvare problemstillingen, hvor den første delen omhandler mobbebegrepet, mens de tre resterende delene vil besvare tre forskningsdelspørsmål tilknyttet relasjonell mobbing. Jeg vil fortløpende presentere funn og drøfte disse i lys av den teoretiske forankringen. Avslutningsvis vil jeg oppsummere studiens hovedfunn i lys av problemstillingen. Jeg vil også i denne delen komme med mine tanker og forslag til videre forskning.





## **Del 2: Teoretisk rammeverk**

Mobbing i barnehagen forekommer, men begrepet har hatt større fokus i skolen gjennom mobbepplaner, mobbeprogrammer og aktiviteter for å forebygge mobbing. I denne delen vil ulike beskrivelser av ulike definisjoner rundt mobbing, hvilke typer mobbing som kommer til uttrykk i barnehagen, og personalet som rollemodeller for å forebygge mobbing i barnehagen, komme frem. I lys av problemstillingen «På hvilke måter arbeider barnehageansatte med å oppdage og forholde seg til relasjonell mobbing hos barn i 3 - 4 årsalderen?» vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget som viser til grunn for denne oppgaven. For å være forskende på min problemstilling har jeg valgt å utdype mobbebegrepet og forebyggende tiltak som sosial kompetanse, et inkluderende barnehagemiljø, foreldresamarbeid og rammeverk.

### **2.1 Mobbebegrepet**

Det finnes ulike definisjoner av begrepet mobbing. Olweus (2010, s. 11) tar utgangspunkt i skoleforskningen, men definisjonen rundt mobbing er sentralt i både skolen og barnehagen. Olweus (2010) definerer mobbing som «En person bliver mobbet eller chikaneret, når han eller hun gentagne gange og over en vis tid bliver udsat for negative handlinger fra én eller flere andre personer» (Olweus, 2000, s. 15).

Olweus definerer mobbing som negative handlinger som skjer gjentatte ganger over en lengre periode til en person som ikke klarer å forsvare seg selv. De negative handlingene kan være blant annet å håne, true, slå, sparke eller at barn ikke blir inkludert i leken (Høiby & Trolle, 2012, s. 22). Lund et al. (2015) sin definisjon på mobbing er mer spesifikt rettet mot barnehage. Han hevder at: «Mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (Lund et al., 2015, s. 45).

Dette kan støttes til Björk (1999, s. 23) sin definisjon som beskriver mobbing som en intensjonell og aggressiv handling, men kritiserer at dette skal kobles til individets personligtrekk. Mobbing handler om makt, men mobberen er avhengig av støtte og bekreftelse fra andre barn. Barn som blir utsatt for mobbing kan ifølge Björk (1999) være barn som mangler muligheten til å gå inn i støttende og inkluderende grupper med andre barn. Dette kan også relateres til Søndergaard (2009, s. 32-33) som fokuserer på gruppeprosesser fremfor individets mangler og karaktertrekk. Hun definerer mobbing som sosiale prosesser og viser at en sosial ekskluderende eller inkluderende prosess involverer hele gruppen, ikke bare mobber og

mobbeoffer. Hun trekker frem sosial ekskluderingsangst for å prøve å forstå hvorfor barnet setter i gang ekskluderingsmekanismene. Dette forklarer Hansen (2011) med at barn er avhengig av å høre til fellesskapet og er redd for å miste tilhørigheten. Denne angsten for å bli ekskludert og miste tilhørighet kan bidra til å bygge et mobbende fellesskap. Angsten for å bli ekskludert fra dette fellesskapet blir påvirkningskraften bak det å mobbe andre barn, men også til å støtte mobberens handlinger (Søndergaard, 2009, s. 29; Hansen, 2011, s. 491; Helgesen, 2017, s. 31).

### **2.1.1 Hvilke typer mobbing kommer til uttrykk i barnehagen?**

Olweus (2000, s. 16) skiller mellom indirekte og direkte mobbing, der direkte mobbing handler om åpne angrep som spark, lugging og skjellsord. Indirekte mobbing handler på sin side om utestenging, baksnacking, isolering, latterliggjøring og digital mobbing. Olweus (2000) sin tanke bak å dele opp i indirekte og direkte mobbing kan også relateres til barnehagen (Lund, 2014a, s. 13). Her blir direkte mobbing delt opp i to underkategorier: fysisk og verbal. Fysisk mobbing beskrives gjennom at barnet kan slå og sparke, mens verbal mobbing beskrives gjennom å si stygge ting. Lund (2014a, s. 13) nevner også digital mobbing som en ny mobbeform som er sentralt i skolen, men i barnehagen blir ikke denne mobbeformen aktuell.

Idsøe og Roland (2017, s. 29) trekker frem at mobbing som form er for eksempel digital mobbing, fysisk mobbing, verbal mobbing og relasjonell mobbing. Fysisk, verbal og relasjonell blir mest aktuelt for barnehage. Idsøe og Roland (2017) trekker frem et eksempel ved at en gutt blir dyttet av enden på en benk og ned på bakken av en annen gutt. De barna som stod rundt begynte å le av barnet som gråt. Når dette foregår gjentatte ganger over en lengre periode går det under fysisk mobbing. Verbal mobbing kan blant annet være kallenavn, trusler og erting. Ifølge Idsøe og Roland (2017, s. 51) er det snakk om mobbing når erting knyttes til noe vondt. Barn må lære seg forskjellen mellom vennskapelig erting og det som kan være sårende mobbing. Ifølge Høiby og Trolle (2012, s. 32) er erting noe som kan utvikle seg til mobbing.

### **2.1.2 Relasjonell mobbing**

Relasjonell mobbing handler om ekskludering, ryktespredning og utestengning. De yngste barna kan også vise til relasjonell mobbeatferd gjennom å si «Jeg er ikke vennen din lenger hvis jeg ikke får den leken» eller «Du får ikke leke med meg». Barn skal inkludere andre i sin lek, men det er også viktig å presisere at de ikke trenger å inkludere alle hele tiden. Personalet må

gripe inn og lære barna hvordan de kan svare på en hyggelig og respektfull måte (Idsøe & Roland, 2017, s. 29 og 50). Tidligere forskning viser at ekskludering er den vanligste mobbeatferden i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017, s. 30; Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 383; Lund et al., 2015, s. 24). Forskningsprosjektet til Lund et al. (2015, s. 32) viser at barn ikke opplever å bli systematisk ekskludert fra leken, men får ofte nei ved forespørsel om deltakelse i leken. Ut ifra observasjonene til Lund et al. viser det at 1-2 barn i hver barnehage blir systematisk avvist og utestengt fra lek.

Myklebust (2015) har tatt for seg skjult jentemobbing i skolen. Skjult mobbing kan relateres til indirekte mobbing (Lund, 2014a) og relasjonell mobbing (Idsøe & Roland, 2017). Myklebust (2015, s. 14) hevder at skjult mobbing er knyttet opp mot sosiale posisjoner og relasjoner gjennom viktigheten av å bli sett. Mobbing kan fremtre når at man har en redsel for å miste posisjon og status i fellesskapet. Skjult mobbing er dermed vanskelig å oppdage. Ifølge Myklebust (2015, s. 14) er skjult mobbing usynlig, men økt kompetanse vil bidra til økt synliggjøring for personalet. Denne jentemobbingen, som betegnes som relasjonell mobbing, kan også benyttes av gutter, selv om gutter ofte heller benytter seg av en mer åpen og direkte mobbing enn jentene (Myklebust, 2015, s. 19). Oudmayer kritiserer ordet jentemobbing, da sjansen for at man oppdager gutter som opplever skjult mobbing blir redusert. Dette kan gjøre det vanskeligere for gutter å sette ord på sine opplevelser, noe som igjen bidra til at skjult mobbing blant gutter blir skjøvet bort, og at jentemobbing vil kunne fremstå som en normal omgangsform (Oudmayer, 2014, s. 14).

## **2.2 Forebyggende tiltak mot mobbing**

FNs barnekonvensjon handler om å sikre et godt og trygt barnehagemiljø uten mobbing. For at vi skal oppfylle kravene til FNs barnekonvensjon, kan det å få en mobbelov i barnehagen være et av tiltakene. I barnehagen opplever åtte til tolv prosent mobbing (Lindboe et al., 2017), selv om barna har rett til et trygt og mobbefritt barnehagemiljø. Spørsmålet er derimot om dette er mulig, eller om det bare blir fine formuleringer som blir illustrert i års- og handlingsplanen (Lund & Helgeland, 2016, s. 53). Rammeplanen (2017, s. 11 og 22) og Barne- og familiedepartementet (2004, s. 6) sier at barnehagen skal stoppe mobbing. De hevder at barnehagen må bygge barnas sosiale kompetanse gjennom at det enkelte barnet tilegner seg sosiale ferdigheter, kunnskaper og holdninger for å fungere godt sammen med andre

mennesker. På dette grunnlaget vil sosial kompetanse, inkluderende miljø, foreldresamarbeid og forebyggende program være i fokus for å forebygge mobbing i barnehagen.

### **2.2.1 Sosial kompetanse**

Barn trenger å utvikle sosiale ferdigheter for å utvikle vennerelasjoner og forebygge mobbing (Idsøe & Roland, 2017, s. 58). Kari Lamer (2014, s. 20) deler sosial kompetanse inn i empati, prososiale handlinger, selvkontroll, selvhevdelse, lek, glede og humor. Den sosiale kompetansen handler om å mestre samspillet med andre mennesker, og er betydningsfull for barns mulighet til å mestre hverdagen. En slik kompetanse bidrar til at barn verdsettes og integreres i det sosiale miljøet i barnehagen. Barn bruker sin sosiale kompetanse ved å ta initiativ, fortsette, tilpasse seg, endre og avslutte samspill. Barn som har tilegnet seg denne kompetansen klarer bedre å engasjere seg i samspill på måter som er personlig tilfredsstillende og sosialt akseptert. Dette samspillet består av at alle parter blir gjensidig utfordret og tilfredsstilt (Lamer, 2014 s. 8-9).

En god sosial kompetanse er med på å utvikle anerkjennelse og mestringsfølelse ved at barna får en positiv selvoppfatning gjennom å lykkes i samhandling med andre. Barn lærer seg nye ferdigheter i samhandlingen, og ikke minst hvilke ferdigheter som er passende å ta i bruk i ulike leksituasjoner. Det handler om å vurdere, oppfatte og handle for å lykkes i samhandling med andre mennesker, og dette kan knyttes til dannelsesprosessen. Det er en livslang prosess hvor man videreutvikler og reflekterer over sin opptreden og handling. Barna lærer seg å ta ansvar for seg selv og andre mennesker (Lamer, 2014, s. 9- 10; Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 13).

### **2.2.2 Empati**

Gibson, Polad, Flaspohler og Watts (2016, s. 310) hevder at empati er viktig når det gjelder forebygging av mobbing, fordi man da kan respondere og forstå andres følelser og tanker. Det handler om å vise respekt for andres opplevelser og følelser. Dette omhandler også barnas evne til å sette seg inn i andres verdier, tanker og forståelser, perspektiver og kommunikasjonsbehov (Lamer, 2014, s. 23; Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 14). Baron-Cohen et al. referert i Lund (2014a, s. 29) viser til diskusjonen om små barn kan vise empati. Lamer (2014, s. 23-24) avviser derimot denne diskusjonen og hevder at små barn kan vise empati og ta andre barns roller i tidlig alder. Rolletakingsevnen kan vise seg i 8-9 månedersalderen, og utvikles kontinuerlig med en voksenperson som er tilstede og stimulerer barn bevisst i det daglige samspillet og oppmuntrer til barnas empati og rolletakingsevne. Voksne har mulighet til å være rollemodeller

gjennom å skape erfaring rundt hvordan man kan vise empati for hverandre. Det er de voksne i barnehagen som skal støtte og veilede barnet gjennom bevissthet og betydningen av hva følelser kan symbolisere (Lund, 2014a, s. 29-30). Barnehagens viktigste oppdrag er å lære barn å forstå følelsene sine. Følelser er noe som må bearbeides, og det er viktig at de voksne bekrefter barnets rett til å ha følelser. Dette gjennom å kommunisere med barnet, ved å vise respekt for barnets opplevelser, samt hjelpe barnet med å sette ord på dem, uten å blande inn egne følelser. Dette krever profesjonalitet i relasjonen ved at de voksne setter sitt eget perspektiv til side (Gottberg, 2017, s. 53; Raundalen, 2017, s. 72).

### **2.2.3 Prososiale handlinger**

For å motarbeide mobbing vil prososiale handlinger stå sentralt. Det handler om å hjelpe andre, dele, og at man i denne samhandlingen lærer seg å følge regler og beskjeder, samt turtaking. Prososial atferd har som hensikt å støtte, være til nytte og hjelpe andre mennesker. Dette kan være en påvirkningsfaktor i det å videreutvikle barns lek gjennom å vente på tur eller dele leken sin med andre barn. Voksne må imidlertid finne balansegangen mellom å utarbeide voksenorganiserte aktiviteter og voksenfrie soner. I voksenfrie soner kan det oppstå usikkerhet og utrygghet blant barna, så det er viktig med en refleksjon rundt hva, hvorfor og hvordan man skal fremme samarbeid i barnegruppen på denne måten (Lund, 2014a, s. 30).

For å kunne være i forkant for å unngå mobbing er det viktig at barn får et stimulerende og trygt miljø med gode utviklingsmuligheter. Personalet kan fremme samhandling hos barn gjennom inkluderende, positive, hjelpende og omsorgsfulle handlinger, noe som vil representere motpolen til negative handlinger. Dette ved å tilegne barna gode samfunnsverdier som handler om utvikling av positive sosiale handlinger ved å utvikle et positivt og inkluderende gruppemiljø. Dette vil kunne skape trygghet, trivsel og positive opplevelser. I positive sosiale handlinger setter voksne ord på og oppmuntrer det barnet viser. Dette kan bidra til at kjefting får en mindre framtrødd plass i barnehagen, til fordel for ros, noe som kan skape en hyggelig og god atmosfære på avdelingen (Lamer, 2014, s. 24-26).

### **2.2.4 Selvkontroll og selvhevdelse**

Selvkontroll handler om voksnes oppmerksomhet på hvordan de kan lære barn å løse konflikter på en rettferdig måte. Barna oppdager at det finnes ulike handlingsalternativer i både samhandling med andre barn, men også i konflikter, noe som kan bidra til å forebygge mobbing

(Lamer, 2014, s. 26). Selvkontroll kan hjelpe en å tilpasse seg og være kompromissorientert i et fellesskap (Lund, 2014a, s. 32; Pape, 2013, s. 67). Med andre ord må man få lov til å reagere på erting og kommentarer, men ikke bli sint og ta igjen. Man skal lære seg å regulere sine følelser og atferd for å kontrollere sine egne impulser. Barnet trenger bekreftelse og anerkjennelse gjennom at de voksne forstår og bekrefter at det er greit å vise følelser. Personalet må vise sine egne følelser og uttrykk for at barn skal lære av sine egne (Lund, 2014a). Gode regler og struktur er med på å støtte barn til å få selvkontroll og regulere sine egne følelser. Dette kan bidra til at mobbeatferd vil bli raskere stoppet og at mobbingen ikke utvikler seg. Når voksne setter grenser kan samhandlingen mellom personalet og barna bli bedre, fordi alle i miljøet vet hva som forventes. Personalet i barnehagen må sette grenser for det enkelte barnet, og veilede barnet til at det forstår hva som er riktig og galt. De må også hjelpe barnet videre med å bygge gode menneskelige verdier som de har med seg videre i møte med andre mennesker (Lund, 2014a, s. 32-33).

Selvhevdelse i lys av forebygging av mobbing handler om at barn klarer å hevde sine egne interesser, meninger og tørre å være deltakende, medvirkende og ta initiativ til lekaktiviteter (Lamer, 2014, s. 21; Pape, 2013, s. 66). Barn må lære seg å stå for noe og reagere hvis noe er i mot ens ståsted. Når barn utsettes for utestenging er det viktig at de voksne lærer barna å si i fra eller ber en voksen om hjelp. Selvhevdelse er avgjørende for å delta i fellesskapet med andre mennesker. Man skal sette en grense for seg selv og skape en trygg selvfølelse (Lund, 2014a, s. 31-32).

### **2.2.5 Lek, glede og humor**

For å motarbeide mobbing i barnehagen er det også viktig med lek, glede og humor. Her er det viktig at barn klarer å tolke lekesignaler, føle glede, spøke, ha det moro, og vise glede over andres og egen mestring (Lamer, 2014, s. 21). Leken er barnehagens viktigste sosiale samspillsarena ved at det gir gode muligheter for vennskap og kulturskaping (Rammeplanen, 2017, s. 20). I leken har barna en mulighet til å tilegne seg ferdigheter som blant annet å forhandle, lytte, kontrollere sine impulser og innordne seg etter de andres forestillinger, turtaking, hjelpende hånd, dele, komme med forslag og ideer inn i leken (Lamer, 2014, s. 13). Personalet har en stor oppgave med å observere hva som foregår i leken. De voksne må gripe inn ved barn som er autoritære ledere, da dette kan føre til at barn blir ekskludert i lekrelasjoner, men også fordi at barn som ikke blir inkludert ikke får muligheten til å utvikle sine sosiale ferdigheter. Personalets rolle blir å veilede barna til å utvikle et felles tema og komme med

initiativ til hva deres rolle kan være, og til slutt finne lekekamerater som kan være passende for å skape gode lekrelasjoner. Det er ikke barnas ansvar, men de voksne skal tilegne barn den sosiale kompetanse som de behøver for å skape gode lekrelasjoner (Lamer, 2014, s. 27-28).

Lek er også en viktig læringsarena for barna når det gjelder forebygging av mobbing, men de voksne må være bevisst på hvordan de skal tilrettelegge for gode relasjoner, utvikle vennskap og sosiale ferdigheter (Idsøe & Roland, 2017, s. 59). Lek for barna kan bidra til en følelse av samhörighet og fellesskap i barnegruppen. Det kan også være en arena hvor barn blir mobbet gjennom at enkelte barn ikke har tilegnet seg den grunnleggende sosiale lekkompetansen for å samhandle med andre barn. Dette kan føre til dårlig samspill med andre barn, utestenging, tap av status og irettesettelse fra personalet, noe som svekker barns sosiale selvoppfatning og mestringsfølelse (Lamer, 2014, s. 10-13).

#### **2.2.5.1 Vennskap**

«Forebyggende arbeid mot mobbing og ekskludering i barnehagen handler om å skape et miljø hvor alle barn kan oppleve å høre til i det daglige livet i barnehagen og at de har mange venner» (Helgesen, 2017, s. 30). Ifølge Helgesen (2017, s. 32) er ikke en venn nok, men når barn har mange venner er det enklere for barna å finne seg nye lekegrupper ved eventuell ekskludering. Barnehagen må organisere slik at barn har mulighet til å tilegne seg nye og flere venner gjennom å dele opp i grupper, men ikke ha de faste samme gruppene hver gang. Vennskap kan virke som en beskyttelse mot mobbing ved at barnehagepersonalet har en pedagogisk bevissthet i arbeidet med organiserte voksenstyrte leker (Lund, 2014a, s. 44). Vennsapsrelasjoner er preget av gjensidighet, oppmerksomhet mot rettferdige løsninger ved konflikter, emosjonell nærhet og tilknytning. I en jevnaldringsrelasjon lærer barna av sine egne og andres handlinger, som både kan gi erfaring og glede, men også utfordringer gjennom at de må lære seg de sosiale kvalifikasjoner, som er grunnleggende for medvirkning og deltakelse i gruppen (Lamer, 2014, s. 12). Det å bygge vennskap for barn gir en følelse av fellesskap, deltakelse og bygger på den positive selvfølelsen til barna. Å tilhøre en gruppe kan være veien til å skape nye vennskap gjennom at barna får en sosial tilknytning (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 12).

#### **2.2.6 Inkluderende barnehagemiljø**

Ifølge Høiby og Trolle (2012, s. 44-45) er det viktig at personalet i barnehagen bygger opp et inkluderende barnehagemiljø gjennom å respektere hverandre, men at de også har tillit, trygghet og omsorg. I et inkluderende fellesskap blir barn karakterisert som verdifulle deltakere. Her er

ulikheter respektert og ansett som noe positivt. Videre er det fleksible rammer, mobbing stoppes og konflikter håndteres. Et utstøtende fellesskap er individfokusert, har kontrollerende pedagoger, syndebukker, og en større risiko for mobbing. Personalet er nøkkelpersoner gjennom å ha en god omgangstone i barnehagen gjennom å vise respekt, ikke finne feil hos hverandre og unngå å kjeft, da dette kan bidra til en fellesskapsfølelse (Høiby & Trolle, 2012, s. 47-48).

### **2.2.6.1 Voksenrollen**

Personalet i barnehagen skal være gode rollemodeller for å hjelpe barna å bruke ferdighetene de trenger for å videreutvikle positive og gode vennerelasjoner, forebygge mobbeatferd og negative handlinger i barnehagen. De voksne skal veilede og støtte barna ved å praktisere sine positive ferdigheter. Dette ved å gi tilbakemeldinger, råd og hint for at barna skal lære seg gode strategier (Idsøe & Roland, 2017, s. 58- 59). Voksne skal være tilstedeværende, tydelige, samarbeidsvillige og varme gjennom å observere og handle når barn opplever å bli utsatt for negative handlinger (Lund, et al., 2015, s. 44). Det er de voksne som har ansvaret gjennom at de skal være den som observerer hvis et barn strever med å komme inn i fellesskapet eller skape vennskapsbånd. Man skal støtte barns atferd og hjelpe barnet å tilegne seg gode lekrelasjoner (Strand, 2004). Ifølge Lund (2014a, s. 17) kan barn forandre atferd gjennom å føle seg utrygg, redd og ensom i et fellesskap ved at noen barn kan bli stille, mens andre kan lage uro og forstyrre leken. For å støtte barns atferd må personalet jobbe med å bevisstgjøre sin kompetanse og holdninger rundt individets atferd. Personalet må også jobbe med bevissthet rundt hvordan man takler konflikter og utestenging blant barn. Det er viktig med en dialog rundt sin egen og barnehagens praksis for å jobbe aktivt med å forebygge mobbing (Lund, et al., 2015, s. 44). Ifølge Lund er det viktig at de voksne er varme og tydelige for å se barnets atferd som et perspektiv for å handle og forstå barnet. Atferd er et språk (Lund, 2014b, s. 116).

Personalet som rollemodeller for barna kan sees i lys av personalets egen væremåte. For å være gode rollemodeller må personalet respektere hverandre og barna ved å se, høre og legge merke til hverandre. Personalet må være bevisst på samtaleemne og ikke snakke negativt om andre (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 5; Idsøe & Roland, 2017, s. 22). Definisjonsmakten personalet sitter på er betydningsfull for hvordan personalet definerer ulike barn. Barn kan defineres som urolig, hissigpropp eller stille, og får en merkelapp. Det som kan skje er at barnets uforutsigbarhet, kompleksitet og egen selvfølelse kan reduseres kraftig gjennom at barnet allerede har blitt definert av en voksen (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 52-53). En anerkjennende



væremåte handler om de voksnes menneskesyn ved at man anerkjenner barns rett til egen opplevelse. En anerkjennende holdning verdsetter det å forstå, se og bekrefte barnet. Man må søke etter årsaken til barnets atferd, og dermed hjelpe barnet å bearbeide følelsene (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49-50). Dette kan også støttes til Lund (2014a, s. 32) som hevder at personalet skal i møte med ulik atferd vise en anerkjennende holdning og barnet skal bli veiledet.

### **2.2.7 Foreldresamarbeid**

For å forebygge mobbing i barnehagen er det viktig med et samarbeid med foreldrene. Personalets kompetansekapasitet rundt mobbing kan overføres til foreldre som bidrar til at de også kan ta i bruk denne kompetansen. Med et slik samarbeid kan foreldre og personalet forsterke forebyggingen (Idsøe & Roland, 2017, s. 85-86). Dette kan støttes til Olweus (1992, s. 81) sin skoleforskning, som har vist at et godt samarbeid mellom foreldre og skolen kan forebygge mobbing gjennom informasjonsdeling. Foreldreutvalget i barnehagen har utarbeidet et ressurshefte for samarbeid mellom foreldre og personalet. Dette viser hvordan man kan arbeide med å fremme et stimulerende og likeverdig samarbeid, og hvordan de sammen kan bli gode voksne for barna. Et av punktene er «Hvordan bli gode voksne sammen for barna?» (FUB, 2012, s. 33), som handler om hvordan man får et godt samarbeid og at barnets beste er i fokus. Her settes det fokus på foreldres og personalets bevissthet rundt hvordan man opptrer blant mennesker for å være gode rollemodeller for barna (FUB, 2012 s. 33-34).

Ifølge Høiby og Trolle (2012, s. 109) fokuserer foreldre på sitt eget barn. Foreldre skal bli informert om hvordan mobbende atferd kan skade alle barna i barnehagen. Det er vanskelig for foreldre som opplever at barnet deres blir stengt ute av andre barn eller plaget gjentatte ganger. Mobbing er et sårt tema og kan være utfordrende å prate om. Mobbing som et tema på foreldremøte er utgangspunktet for å skape en forståelse for hvordan de sammen kan forebygge det. Et diskusjonsmøte sammen med foreldre kan for eksempel være ideelt i mobbesaker og bidra til en økt bevissthet. Det kan også bidra til at foreldre og personalet har samme fokus (Lund & Helgeland, 2016, s. 48-49; Lund, 2014a, s. 50).

### **2.2.8 Program for å forebygge mobbing**

Det er flere tiltaksprogram for å forebygge mobbing i skolen. Olweus (1992, s. 57) har sitt tiltaksprogram som handler om å fjerne og redusere eksisterende mobbeproblemer både i og utenfor skolemiljøet. I barnehagen er det ikke utviklet mange tiltaksprogram, men det finnes flere programmer for å styrke barnas sosiale kompetanse som en faktor for å forhindre mobbing.

Lund (2014b, s. 120) nevner «Om å se alle barn» som et forebyggingsprogram i barnehagen som trekker frem det å ha gode rutiner for å se alle barn. Dette programmet inneholder elementer som kan gjøre personalet bevisst på viktigheten av å reflektere rundt barns atferd (Lund, 2014b). Ifølge Lund (2014a) kan barnehagen også ha en tiltaksplan, beskrivelse fra møtet som vedrører det barnet som blir mobbet og en sjekkliste for personalet, foreldre, miljøet i barnehagen. De kan også ha en sjekkliste for hvordan personalet kan håndtere en mobbeepisode<sup>1</sup>. I Danmark har de benyttet seg av et program som heter «Fri for Mobberi<sup>2</sup>» siden 2007. Kjerneelementene i dette programmet er grunnleggende verdier som respekt, omsorg, toleranse og mot. Programmet har bidratt til at personalet erfarer at barn løser sine konflikter bedre og viser til mer omsorgsfulle handlinger mot andre (Idsøe & Roland, 2017, s. 54-55).

---

<sup>1</sup> Ingrid Lund (2014a, s. 55-60) viser hvordan disse skjemaene og sjekklisten kan sees ut som i boka «De er jo bare barn! Om barnehagebarn og mobbing».

<sup>2</sup> På nettadressen <http://www.friformobberi.dk> får du en dypere beskrivelse av programmet.

## **Del 3: Metode**

I dette kapittelet vil den metodiske tilnærmingen som er benyttet, og hvordan jeg har hentet inn datamaterialet for å svare på problemstillingen, bli belyst. Jeg vil blant annet gjøre rede for hvilken metode jeg har benyttet i forbindelse med datainnsamling, bearbeidelse og analyse av empirien. Først vil jeg si litt om valg av metode og den vitenskapsteoretiske tilnærmingen. Videre vil jeg ta for meg gjennomføring og utvalg av forskningsdeltakerne, før jeg avslutter med å se på transkripsjon, analyse og koding som er benyttet for å kartlegge funnene. Forskningens kvalitetssikring, som er reliabilitet, validitet, overførbarhet, vil bli drøftet før jeg presenterer etiske retningslinjer og forskerens rolle avslutningsvis.

### **3.1 Valg av metode**

Jeg har valgt å benytte meg av kvalitativ metode i dette forskningsprosjektet, og det kvalitative forskningsintervjuet er brukt for å innhente informasjon fra forskningsdeltakerne. Kvalitativt forskningsintervju var etter min vurdering best egnet for å belyse problemstillingen min, da jeg ønsket å høre forskningsdeltakernes tanker rundt mobbebegrepet, men også hvordan de arbeider med å forholde seg til og oppdage relasjonell mobbing blant barn i 3-4 årsalderen. Hensikten med kvalitativ metode er å få tak i forskningsdeltakerens perspektiv, synspunkter og erfaringer. Det er en metode hvor man tar for seg et avgrenset område og går i dybden på spesifikke temaer. Forskere får mulighet til en dypere og grundigere beskrivelser som løfter frem deltakerens stemme. Man har her en oppgave å komme bak ordene til forskningsdeltakeren, og finne en dypere meningen bak det deltakeren har uttrykt (Moen & Karlsdóttir, 2011, s. 9-10). Kvalitativ metode bygger på en fortolkningsprosess for å skape en forståelse. Denne fortolkningsprosessen presenteres ved å trekke inn fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming i det kvalitative forskningsintervjuet.

#### **3.1.1 Det kvalitative forskningsintervju**

Forskningsintervju handler om å produsere og dele kunnskap gjennom interaksjon mellom intervjuer og forskningsdeltaker. Det handler om å forstå verden sett fra deltakerens perspektiv. Deltakeren blir betegnet som et subjekt ved å skape sin egen forståelse og mening om det bestemte temaet, men deltakeren er ikke helt subjektiv gjennom at man alltid vil bli påvirket av omgivelsene (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 20). I et forskningsintervju viser Kvale og

Brinkmann (2017) til to metaforer: Gruvearbeider og reisende som intervjuer. Gruvearbeider handler om den skjulte kunnskapen som intervjueren trekker frem. Det å være reisende handler om at kunnskap blir konstruert i samspillet mellom forskningsdeltaker og intervjuer. Intervjueren har også en dypere rolle i produksjonen gjennom at datainnsamlingen skal fortolkes, noe som kan føre til en annen forståelse enn deltakerens forståelse og perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 71-72).

### **3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming**

Denne studien har en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. I det kvalitative forskningsintervjuet brukes det fenomenologiske perspektivet i et semistrukturert livsverdenintervju ved at intervjuet søker og henter beskrivelser fra forskningsdeltakerens livsverden, og fortolkninger av meningen om hvordan mobbing i barnehagen blir beskrevet. Man skal forsøke å forstå ut ifra aktørens egne perspektiver, og beskrive verden slik den oppleves av forskningsdeltakerne. I fenomenologien vektlegges bevissthet og livsverden gjennom at man åpner for forskningsdeltakerens opplevelser og beskrivelser (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 45-46). Ifølge Thagaard (2013) handler det fenomenologiske om søken for å oppnå en forståelse og dypere mening i de subjektive opplevelsene. Dette kan man for eksempel oppnå gjennom å være åpen for ulike erfaringer og perspektiver forskningsdeltakeren har med mobbebegrepet. Det å være åpen og utforske meningen som deltakeren har tilegnet seg om begrepet blir felles ved at erfaringene som forskningsdeltakeren har gitt uttrykk for blir fundamentet for å utvikle en forståelse, for eksempel om mobbing i barnehagen. (Thagaard, 2013, s. 40). Relatert til Kvale og Brinkmann (2017, s. 33) vil det fenomenologiske handle om hvordan forskningsdeltakeren opplever mobbing i sin livsverden, men hermeneutikken bygger på fortolkningen av meningsinnholdet.

Hermeneutikken er sentralt innenfor kvalitativt forskningsintervju gjennom at det handler om å forske på et dypere meningsinnhold. Her hevdes det at det ikke bare finnes én sannhet, men flere tolkninger av det samme fenomenet, som for eksempel mobbing. Forskningsdeltakere kan ha forskjellig meningsinnhold, og under mine intervju oppdaget jeg at deltakerne svarte på ulike måter. I Barnehage 1 kommer det frem at deltakernes tanker rundt mobbing er at det er en atferd som er gjentakende ved at barnet blir utsatt for det samme gjentatte ganger. I Barnehage 2 nevner deltakeren utestenging og plaging, og at det er systematisk og over tid. Barnehagene kommer med forskjellige meningsinnhold også rundt bruk av begrepet mobbing. I barnehage 2

mente barnehagelæreren at man burde benytte mobbing som begrep når man snakket med barn, og nevnte at noen mennesker mener at barn er for små, men forskning viser at det foregår mobbing i barnehagen. I barnehage 1 benyttet de seg ikke av mobbing som begrep hos de yngste, men tok heller i bruk begrepet på storbarn når barna forstod bakgrunnen for hva mobbing kan være. Jeg som forskende må være åpen for deltakernes perspektiv som kommer frem. Hermeneutikken er knyttet til fortolkninger, og det handler om å oppnå en gyldig forståelse av meningen (Thagaard, 2013, s. 41).

All forståelse bygger på en forforståelse, og forforståelsen man som forsker sitter på av bagasje, utdanning, perspektiv, holdninger og verdier om temaet er med å påvirke relasjonen mellom forsker og forskningsdeltaker under intervjuet. Dette vil også ha en betydning når datamaterialet skal fortolkes gjennom at min tilknytning og kjennskap til barnehagehverdagen er med å påvirke fortolkningen av datamaterialet i analyseprosessen (Nilssen, 2012, s. 68). Ifølge Thagaard (2013, s. 41) bygger hermeneutikken på at man ikke kan forstå fenomenet uten å ha en forståelse for helheten. For å ta tak i mobbing må barnehagelærerens holdninger og handlinger tilknyttet dette sees i sammenheng med hverandre. Voksenrollen og andre eventuelle påvirkningsfaktorer er med å påvirke hvordan man oppdager og forholder seg til mobbing.

### **3.3 Intervjuguide**

Ifølge Thagaard (2013, s. 95) er intervju en metode for å få et omfattende og fyldig perspektiv og synspunkter rundt temaet som blir tatt opp i intervjusituasjonen. Vi får innsikt i personen sine følelser, erfaringer og tanker rundt et spesifikt tema. Intervjuet er preget av en asymmetrisk relasjon gjennom at det er intervjueren som har bestemt tema og driver intervjuet fremover med en intervjuguide (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 23). Intervjuguiden (vedlegg 2) viser til et semistrukturert intervju. Ifølge Thagaard (2013, s. 97) er det en fordel med en lite strukturert tilnærming gjennom at intervjueren kan følge opp og utdype tema som deltakeren bringer opp. Jeg ga intervjuguiden på forhånd, noe som betyr at jeg allerede hadde gitt en føring på et spesifikt tema som vi skulle gjennom under intervjuet. Fordelen med å sende intervjuguiden på forhånd er at forskningsdeltakeren får mulighet til å forberede seg og reflektere før intervjuet. Dette kan føre til at jeg får dypere beskrivelser og tanker rundt temaet. Dette opplevde jeg under intervjuet med både barnehage 1 og barnehage 2. Deltakerne hadde sett på intervjuguiden og reflektert rundt spørsmålene, noe som gjorde at jeg fikk utdypende beskrivelser og eksempler

fra hverdagslige situasjoner. Ulempen med å sende intervjuguiden på forhånd er at deltakerne får mulighet til å lese og oppdatere seg på tematikken. Jeg får da ikke nødvendigvis deltakernes tanker rundt fenomenet, men svarene kan være innøvd fordi de har innhentet kunnskap om temaet på forhånd. Jeg valgte likevel å sende ut intervjuguiden sånn at deltakerne hadde innsikt i hva vi skulle snakke om.

Intervjuguiden har hovedspørsmål som introduserer temaet jeg ønsker å utforske og få informasjon om. I tillegg er det utarbeidet oppfølgingsspørsmål for å få utdypende svar på enkelte tema, og som var til hjelp for å samle trådene. Dette gjorde at jeg sikret meg noen spontane svar fra deltakerne. Spørsmålene i intervjuguiden var generelt åpne, da jeg ønsket å høre forskningsdeltakerens tanker rundt mobbebegrepet. Det var en kombinasjon mellom åpne spørsmål, og om deltakeren hadde noen hendelser eller erfaringer ut ifra spørsmålets tematikk. Ifølge Thagaard (2013, s. 101) gir dette forskeren en innsikt i å forstå forskningsdeltakeren sine meninger og erfaringer.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2017, s. 156-157) er det kvalitative intervjuet en delvis strukturert intervjuguide ved at intervjueren har tema som er fastlagt, men rekkefølgen endres underveis ut ifra forskningsdeltakeren sine svar. Forskeren kan følge deltakeren sine svar og tanker rundt temaet, og samtidig forsterke tema som er viktig for at problemstillingen skal bli diskutert. Jeg hadde forberedt ulike oppfølgingsspørsmål tilknyttet seks temaer i intervjuguiden, men dette var forslag til aktuelle spørsmål man kunne stille ved behov. De seks temaene var som følger: introdusering, tanker rundt mobbebegrepet, forebyggende tiltak, rollemodeller, kompetanseutvikling og en avslutning (vedlegg 2). Intervjuguidens struktur er at jeg startet med introduksjonsspørsmål. Så gikk jeg videre til å høre om deltakerens tanker rundt mobbebegrepet. Deltakerens tanker rundt mobbebegrepet ble forsterket gjennom forebyggende tiltak, rollemodeller og kompetanseutvikling. Intervjuguiden rundet av med en mulighet for at deltakeren kunne tilføye mer til tematikken.

### **3.4 Utvalg**

I en kvalitativ undersøkelse kan forskeren basere sine valg på strategiske utvalg, ved at forskeren velger forskningsdeltakere ut ifra kvalifikasjoner (Thagaard, 2013, s. 60). Utvalget i denne studien er strategisk valgt ut gjennom at jeg ønsket forskningsdeltakere som jobber som enten pedagogiske ledere eller barnehagelærere. Erfaring, kjønn, alder og sted var vilkårlig.

Kvalifikasjonene jeg hadde for forskningsdeltakerne var at deltakerne var ansatt i barnehagen som enten pedagogisk leder eller barnehagelærer. For å finne forskningsdeltakere sendte jeg mail med forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet, og ringte aktuelle styrere for å høre om dette var et prosjekt barnehagelærerne eller pedagogiske ledere i deres barnehage ønsket å delta i. Forespørselen inneholdt informasjon om intervjuet sitt tema, og generell informasjon som frivillig samtykke og at forskningsdeltakeren ville bli anonymisert (vedlegg 1). Styrene sendte mailen videre til aktuelle kandidater, men uten noen særlig respons.

Etter en lang periode med å finne forskningsdeltakere fikk jeg to positive svar. Deltakerne er tre kvinner fra to forskjellige kommunale barnehager. I den ene barnehagen fikk jeg forespørsel om det var greit at en barne- og ungdomsarbeider var med under intervjuet. Jeg så ikke på dette som et problem, men heller en mulighet for å få mer dybde i samtalen. Forskningsdeltakerne mine har fiktive navn. Barnehage 1 består av Sara som er utdannet barnehagelærer, og barne- og ungdomsarbeider Lene. De arbeider på en storbarnsavdeling (3-6 år), men har ansvar for 3-åringene. Barnehage 2 består av Mari som er utdannet barnehagelærer, og som også arbeider på en storbarnsavdeling (3-5 år).

### **3.5 Gjennomføring av intervju**

Gjennomføringen av intervjuene til barnehage 1 og 2 ble utført i barnehagen til forskningsdeltakerne. Tid og sted var bestemt ut ifra deltakernes forutsetninger. Jeg gjennomførte intervjuet på et kontor, hvor jeg og deltakerne satt rundt et bord, noe som gjorde at det var enklere å skape god øyekontakt. Forskningsdeltakerne satt overfor meg i begge intervjuene, som gjorde at vi hadde en god øyekontakt. Det var ikke noe bråk eller forstyrrelser rundt, og det var et rom som var godt plassert ved gjennomføringen av begge intervjuene. Jeg ga ut informasjonsskrivet før jeg startet intervjuene, samtidig som jeg bevisstgjorde deltakerne om at jeg kom til å ta opp samtalen med lydopptaker. Jeg valgte å ta i bruk lydopptaker da jeg ønsket å konsentrere meg om deltakernes tanker og utsagn om relasjonell mobbing. Det var da enklere for meg å opprettholde en god og åpen dialog da jeg ikke trengte å skrive ned noe mer enn stikkord.

#### ***Barnehage 1***

Da jeg kom til barnehage 1 fikk jeg forespørsel om det var greit at en barne- og ungdomsarbeider (Lene) ble med på intervjuet. Jeg vurderte det som både etisk riktig og hensiktsmessig at det var greit. Jeg hadde sendt intervjuguiden på forhånd og da intervjuet

startet hadde de med seg notater, og sa at de hadde reflektert sammen rundt spørsmålene. Før gjennomføringen hadde de altså startet en refleksjonsprosess rundt temaet. For meg var dette positivt, da jeg fikk dype refleksjoner fra begge to. De utfylte hverandre sine utsagn, og jeg fikk bygge videre på det de snakket om. Deltakerne ga utdypende besvarelser på spørsmålene og brukte hverandre som refleksjonspersoner. Under intervjuet hadde jeg fokus på øyekontakt med personen som snakket, i tillegg til at jeg brukte prober som «mhm» som bekreftelser. I transkriberingen kommer det frem at deltakerne også brukte prober som «mhm», som en bekreftelse på det som ble sagt.

Det var en åpen dialog som hadde en god atmosfære rundt seg. Dette fikk jeg også bekreftet etter gjennomføringen, da de sa at de var litt nervøs i starten, men senket skuldrene ganske fort og at de «snakket seg varm». Som en avslutning av intervjuet spurte jeg om deltakerne hadde noe de ønsket å tilføye. Dette bidro til at jeg fikk enda mer innsikt i hvordan de jobber med relasjonell mobbing med 3-åringene. Deltakerne fikk også beskjed om at hvis det skulle være noe så måtte de bare ta kontakt, noe som var gjensidig. Deltakerne kunne også sende meg eksempler hvis det oppstod noe i barnehagen som kunne være relevant for masterprosjektet mitt.

### ***Barnehage 2***

Mari hadde med seg en PC under intervjuet, noe som gjorde at det forekom noen forstyrrelser i dialogen ved at hun sjekket hva hun hadde skrevet ned i notatene sine. Dette er også ulempen ved å sende inn intervjuguiden på forhånd gjennom at svarene kan være innøvd. Fordelen er at jeg fikk eksempler og beskrivelser fra forskningsdeltakerens erfaringer rundt mobbebegrepet, selv om mobbing ikke var et fokusområde i denne barnehagen. Dette intervjuet ga ikke bare meg nye erfaringer og bevissthet om hvordan ulike barnehager jobber med mobbing, men forskningsdeltakeren ble også bevisst på sin arbeidsmetode under sin egen refleksjon. Det var en lærerik prosess for både meg og forskningsdeltakeren, noe som kan relateres til meg som en gruvearbeider ved at den skjulte kunnskapen kom frem gjennom at jeg stilte gode oppfølgingsspørsmål. Dette gjorde at deltakeren var i en prosess med å bevisstgjøre sine egne erfaringer og kompetanse (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 71).

Jeg brukte prober som bekreftelse, men måtte mange ganger komme med ønsker om at deltakeren skulle utdype sine utsagn. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål som «Hvordan arbeider dere med barnas sosiale kompetanse?» og «Hva mener du med atferdsproblemer?». Jeg ønsket



at forskningsdeltakeren skulle utdype sine svar med dypere beskrivelser. Da jeg spurte om «Hva mener du med atferdsproblemer?», fikk jeg en bekreftelse på at dette var feil ordvalg fra deltakers side, og hun beskrev hva hun mente. Forskningsdeltakeren brukte selv prober som «mhm» og «ja» enten før, midt i eller etter en forklaringene. Det kan se ut som at deltakeren bekreftet sine egne beskrivelser ut ifra spørsmålenes tema. Som en avslutning spurte jeg om deltakeren ønsket å tilføye noe, men fikk et nei. Deltakeren så på notatene sine og begynte å snakke om behovet for mer ressurser i barnehagen, noe som bidro til en refleksjon om hvor stor betydning det har for hvordan barnehagen jobber med å implementere mobbing i barnehagen.

### **3.6 Transkripsjon**

Det finnes flere former for å registrere intervjuer, men jeg har benyttet meg av lydopptak, fordi jeg ønsket å konsentrere meg om intervjuets tema, og samspillet mellom meg og forskningsdeltakeren. Hvis jeg skulle skrevet ned alt deltakeren hadde sagt ville dialogen blitt svekket. Dette er også noe Kvale og Brinkmann påpeker ved at det kan ødelegge samtalsens frie flyt. Ved lydopptak får man mulighet til å opprettholde en dialog med deltakerne. Tonefall, ordbruk og pauser blir registrert, men det er også viktig å tenke på at lydopptaket medfører tap av kroppsspråk (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 205-206).

Transkripsjon av intervjuene gjorde jeg fortløpende etter gjennomføringen. Dette var fordi jeg hadde et friskt minne om intervjusituasjonen. I transkriberingen blir samtalen oversatt til skriftlig form. Å transkribere i store mengder kan være ganske omfattende og tidkrevende. Intervjuet i barnehage 1 hadde en varighet på 1 time og 12 minutter, mens intervjuet i barnehage 2 hadde en varighet på 50 min. Jeg transkriberte selv og fordelene med dette er at transkribering er første del av analyseprosessen. Det å transkribere selv kan bidra til å sikre flere detaljer som er viktig for selve analysen. Under nedskrivning og lytting av lydopptaket kan det komme opp nye tanker og ideer fra selve intervjusituasjonen. Ord og viktige setninger som jeg kan trekke frem i analyseprosessen kan komme tydeligere frem underveis i transkriberingen (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 206-207).

I transkripsjonen forsvinner en abstraksjon ved at intonasjon, åndedrett og stemmeleie går tapt. I transkriberingsprosessen forsøkte jeg å skrive ordrett det forskningsdeltakeren hadde sagt. Jeg registrerte «ehh», pauser med (...), latter, «mhm» og «hm». Jeg skrev ned alt ordrett, fordi jeg ønsket at transkriberingen skulle få med seg alt som var mulig. Slike småord kan bety at

deltakeren er usikker eller at de ikke vet helt hva de skal svare. Deltakerne kan være redd for å si noe «feil». Forskningsdeltakerne snakket naturlig nok dialekt, men dette er i transkripsjonen oversatt til bokmål. Det at jeg velger å oversette til bokmål gjør at grammatikken vil endre seg. Ord og setninger blir ikke helt lik, men jeg prøvde å forandre på minst mulig. Jeg ville ikke at setningens meningsinnhold skulle forandres. Jeg ønsket også med følgende å unngå at forskningsdeltakeren skulle bli gjenkjent på grunn av dialekten (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 208 og 213).

### **3.7 Analyse og koding**

Analyseprosessen startet allerede da jeg utarbeidet intervjuguiden min. I denne studien har jeg tatt for meg meningsfortetting i kodene da jeg skulle bryte ned det transkriberte datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 232). Jeg startet med å strukturere empirien fra barnehage 1 og barnehage 2, for så å lese gjennom det forskningsdeltakerne hadde svart ut ifra spørsmålets formulering. Det forskningsdeltakerne hadde svart, kortet jeg ned med noen få ord i marginen. Ord og korte setninger jeg fikk i marginen ble sentrale tema i mitt forskningsprosjekt.

Prosessen med å kategorisere startet jeg allerede med intervjuguiden min (vedlegg 2). Da kategoriserte jeg etter følgende: introduisering, mobbebegrepet, forebyggende tiltak, rollemodeller, kompetanseutvikling og en avslutning. Ifølge Thagaard (2013, s. 160) endres kategoriene underveis i analyseprosessen, så det er viktig å ha en fleksibel holdning. Kategoriene og kodene blir utviklet av meg gjennom å studere og fortolke informasjonen som oppstår i intervjuet. Intervjuguidens kategorier la jeg bevisst til side da jeg skulle finne koder til det ferdig transkriberte materialet. I analyseprosessen fikk jeg mange koder i marginen, men kategoriserte dem for å redusere antallet. Dette ved å samle grupper som kan gå under samme kategori, noe som kalles kategorisering (Postholm, 2010, s. 88). For eksempel sa forskningsdeltakerne mine: tilstede, se barnet og sette ord på barnets følelser. Dette er koder som jeg kan knytte sammen under kategorien voksenrollens betydning. I analyseprosessen fikk jeg følgende koder: mobbebegrepet, relasjonell mobbing og voksenrollens betydning. Kodene man kommer frem til representerer konkrete beskrivelser, men kodene kan også inneholde min tolkning av deltakerens beskrivelser (Thagaard, 2013, s. 160-161). Jeg prøvde derimot å legge til side mine egne subjektive teorier og perspektiver. Dette kan relateres til en abduksjonstilnærming (Thagaard, 2013, s. 198) ved at jeg vil starte med det empiriske

grunnlaget og ikke avvise teoretiske forståelser. Jeg vil gjennom å se teori og empiri sammen utvikle nye forståelser.

### **3.8 Kvalitetssikring**

#### **3.8.1 Reliabilitet**

Reliabiliteten har med om resultatene er troverdige og konsistente (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Vi kan knytte dette til forskerens arbeidsmåte for å gjøre rede for hvordan datamaterialet utvikles, og om forskeren klarer å skille mellom sine egne vurderinger og informasjon innhentet under intervjuet. Reliabiliteten kan også baseres på at forskeren reflekterer rundt relasjoner til forskningsdeltakerne og hvilken påvirkningskraft erfaringer i felten har for det innsamlede datamaterialet (Thagaard, 2013, s. 194).

Innenfor en fenomenologisk forståelse vil det være en fordel å få skaffet en bred forståelse av fenomenet. I en slik tilnærming kan påliteligheten trues gjennom at deltakerne ikke vil snakke om sensitive emner. Deltakerne undertrykker det negative og husker mer de positive sakene (Postholm, 2010, s. 169-170). Mobbing kan være vanskelig å prate om ved at det kan bringe frem sensitiv informasjon fra deltakerens erfaringer og opplevelser. I intervjusituasjonen er det viktig å finne den gode balansen mellom nærhet og distanse, hvor nærheten er en styrke. Sensitiv informasjon kan oppstå, men dette skal komme fra deltakeren. Deltakeren skal ikke føle seg presset og synes at dette er ubehagelig (Nilssen, 2012, s. 137). Under intervjuet med barnehage 1 og 2 ga de mange eksempler og utfordringer de har vært borti med enkelte barn. Dette er sensitiv informasjon og deltakerne fortalte om utfordringer og negative hendelser som omfatter ekskludering i leken blant barn. Deltakerne i barnehage 1 avsluttet de fleste forklaringer med at de så stor endring hos enkelte barn som de satte i gang tiltak for, mens deltakeren i barnehage 2 avsluttet noen forklaringer og eksempler med at det som regel løser seg når en voksenperson blir involvert.

Reliabiliteten handler om troverdigheten i resultatene, og om at resultatet kan reproduseres av andre forskere og komme frem til de samme resultatene (Thagaard, 2013, s. 201). I en hermeneutisk forståelse har man en forståelse av mobbing i barnehagen i den sammenhengen som man befinner seg i. Det er viktig som forsker å ha en forståelse for helheten når man intervjuer. Det er ikke sikkert at man vil få de samme resultatene eller at forskere kan reprodusere resultatet. Dette er avhengig av hvem man intervjuer og forandringer, men hvis

andre forskere finner lignende funn kan dette styrke reliabiliteten. Reliabiliteten i transkriberingen kan sjekkes gjennom en kvantifisert reliabilitetsjekk hvor to personer skriver ned den samme transkriberingen. Dette er ikke noe jeg har gjennomført, men har valgt å transkribere ordrett. Man tar flere valg i transkriberingsprosessen, som for eksempel når det kommer en pause, og når samtalen avsluttes. Selv om jeg har transkribert ned ordrett kan punktum og komma vri teksten sin betydning fullstendig gjennom at det kan få et annet meningsinnhold (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 211-212).

### **3.8.2 Validitet**

Validitet handler om gyldighet og er knyttet til tolkning av datamaterialet som forskeren kommer frem til. For å fremme validiteten i masterprosjektet kan jeg stille spørsmål til om de tolkningene jeg har kommet frem til er gyldige. Når man studerer sine egne tolkninger er det viktig å ha i bakhodet at det ikke er en posisjon i miljøet man studerer. Tolkningsgrunnlaget er forskjellig ut ifra om forskeren er utenfor eller innenfor miljøet. Validiteten må knyttes til den kritiske leseren om hvor mye forskerens ståsted har påvirket resultatene gjennom sine tolkninger (Thagaard, 2013, s. 204 og 207). Jeg hadde en forståelse av fenomenet da jeg gikk inn i intervjuet ved at jeg hadde lest meg opp på ulik litteratur. Jeg har også erfaring med at personalet i barnehagen «lett» kan snakke om tiltak, men det settes ikke i gang med det første. Barnehage 1 nevnte derimot at de setter i gang tiltakene med en gang. Ifølge Thagaard (2013, s. 207) kan forskerens kjennskap til barnehagemiljøet være både en styrke og begrensning. Dette er fordi forskeren kan overse det som ikke stemmer overens med sine egne erfaringer, men på den andre siden kan forskeren forstå og bekrefte deltakerens forståelse bedre. Jeg er utdannet barnehagelærer og har erfaring fra barnehagehverdagen, og gjennom å være forskende rundt mobbing i barnehagen har det vært svært viktig for meg å være mest mulig objektiv. Det har vært utfordrende i intervjusituasjonene ved at jeg har mitt grunnsyn og forståelse rundt mobbing, men har gjennom bevissthet prøvd å legge mine synspunkter til side.

Validitet skal ifølge Kvale og Brinkmann (2017, s. 277 og 279) være en del av hele forskningsprosessen. Dette bør fungere som en kvalitetskontroll ved kunnskapsproduksjonen i forskningsprosessen. Validitet sjekker man også gjennom å studere feilkilder. Jeg som forsker har et kritisk syn på mine fortolkninger, på fenomenet som studeres og hvilken kontroll som utøves for å hindre en skjev fortolkning. Det kan oppstå feilkilder hvis deltakeren ikke har skjønnet spørsmålet som jeg stiller. Det var også derfor jeg sendte intervjuguiden på forhånd for å sikre troverdigheten og gyldigheten. Deltakerne fikk mulighet til å gå gjennom spørsmålene

og spørre dersom noe var uklart før intervjusituasjonen. I barnehage 1 fikk jeg ingen spørsmål om selve spørsmålene, men jeg opplevde flere ganger at deltakerne ønsket å vite om det var riktig svar. Dette kan være fordi deltakerne ønsket å gi meg gode svar, men her er det ikke noen svar som er mer riktig enn andre.

I barnehage 2 syntes deltakeren at noen av spørsmålene var litt vanskelige. Dette gjorde at jeg måtte omformulere dem, samt støtte opp med oppfølgingsspørsmål. Forskningsdeltakeren ønsket å gi meg gode og «riktige» svar. Dette kan relateres til hermeneutikken ved at det ikke finnes bare én sannhet, men flere forståelser og fortolkninger av fenomenet (Thagaard, 2013). Jeg har gjort meg opp en mening om de ulike spørsmålene jeg stilte, men det er ikke mitt perspektiv som skal komme frem. Jeg ønsket å få frem deltakerens perspektiv og da er det viktig å tenke på forskerroller ved å gjøre rede for min forforståelse og tilknytning til mobbing i barnehagen (Dalen, 2011, s. 94-95).

Transkripsjoner er konstruksjoner av muntlige utsagn. Det er ingen transkripsjoner som er mer objektiv da det ikke finnes en sann, objektiv oversettelse. Jeg har transkribert to intervju mest mulig ordrett av deltakernes muntlige form, men det er mine konstruksjoner av transkripsjonen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2017, s. 212) kan forskjellige forskere transkribere det samme muntlige utsagnet på forskjellige måter. For å styrke validiteten kunne jeg ha intervjuet flere deltakere, men ut ifra oppgavens omfang bestemte jeg meg for to deltakere, som ble tre deltakere da Sara ønsket å ha med seg Lene på intervjuet. Ifølge Thagaard (2013, s. 205) kan en forsker styrke validiteten ved gjennomsiktighet hvor forskeren tydeliggjør sine fortolkninger ved å redegjøre for hvilke konklusjoner forskeren kommer frem til i analysen. Med andre ord å kritisk vurdere sine fortolkninger i analyseprosessen.

### **3.8.3 Overførbarhet**

Overførbarhet handler om at tolkningen kan være relevant i flere sammenhenger (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 355). Den tolkningen jeg gjør gjennom det innsamlede datamaterialet kan for andre forskere være relevant i en større sammenheng. Jeg har intervjuet 2 barnehagelærere og 1 barne- og ungdomsarbeider, noe som gjør at det kan være vanskelig å generalisere funnene (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 289). Forskningsdeltakernes utsagn trenger ikke å være andre barnehagelæreres og barne- og ungdomsarbeideres oppfatning av mobbebegrepet og hvordan forebygge mobbing i barnehagen. Teoretisk generalisering kan knyttes til en fremgang av overføring som baseres på hvilke sentrale trekk av fenomenet som studeres som fremheves.

Voksenrollen kommer frem under begge intervjuene. Det handler om argumentasjonen for overføring av fortolkninger som bidrar til at forskeren skaper seg en forståelse for mobbing i barnehagen. Dette kan knyttes til gjenkjennelse gjennom overførbarhet ved at forskere har erfaring med fenomenet som studeres og kan relatere seg til de tolkninger som formidles. Det at leseren klarer å kjenne seg igjen ut ifra sine egne erfaringer og kompetanse gjør at undersøkelsen får en overføringsverdi (Thagaard, 2013, s. 194). Mitt masterprosjekt kan være med på å øke bevisstheten rundt mobbing i barnehagen for de som var forskningsdeltakere, men det kan også øke forståelsen og bevisstheten for de som leser oppgaven.

### **3.9 Etiske betraktninger**

I den kvalitative forskningen er det viktig å tenke på de etiske aspektene gjennom hele forskningsprosessen. NESH (2016, s. 5) er retningslinjer som skal gi råd og være veiledende til forskeren. Disse retningslinjene skal bidra til at forskeren utvikler sin egen forskningsetiske refleksjon og avklarer etiske dilemmaer. I sine retningslinjer viser NESH (2016) til informert samtykke, konfidensialitet/anonymisering, at forskeren har ansvar for at deltakeren ikke utsettes for noe skade og respektere deltakerens medbestemmelse og frihet. Det er også viktig å tenke på forskningsetiske retningslinjer som NSD, noe jeg gjorde ved at før datainnsamlingen ringte jeg til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste AS (NSD), da temaet og intervjuet kan utvikle seg til å få sensitive eksempler av enkelte barn. Jeg tok meldeplikttesten på hjemmesiden og fikk beskjed om at masterprosjektet ikke var meldepliktig. Deltakelse i masterprosjektet handler om at forskerdeltakerne skal delta frivillig, men også forstå hvilke konsekvenser det kan få. I forkant av intervjuene utarbeidet jeg derfor et informasjonsskriv ut ifra NSD sin mal på hjemmesiden (vedlegg 1). Dette skrevet inneholder informasjon om temaet, hvordan innsamling av data skulle foregå, at personopplysninger skal behandles konfidensielt og at alt skal anonymiseres, sammen med en presisering av frivillighetsprinsippet.

I min forskning har det vært viktig med respekt for forskningsdeltakerens arbeidssituasjon. Rammebetingelsene for intervjuet har blitt tilpasset deltakerne. Det har vært noen forsøk på å gjennomføre intervjuet, men deltakerne har en hektisk arbeidsdag og det kan fort komme endringer. Dette respekterte jeg ved å vise forståelse da deltakerne måtte avtale ny tid til gjennomføring av intervju. Jeg informerte deltakerne om at de opplysningene som blir gitt er anonyme og at det ikke skal være mulighet å spore disse tilbake igjen til dem. Jeg ønsket at

forskningsdeltakerne skulle føle trygghet før intervjusituasjonen ved at deltakerens synspunkter og erfaringer blir anonymisert.

Forskningsprosjektets deltakelse er frivillig, noe deltakerne ble informert om. Deltakelsen i prosjektet gikk gjennom styreren. Dette er på bakgrunn av at da har deltakeren mulighet å si nei hvis det ikke passer. Ifølge Thagaard (2013, s. 26-27) er det å trekke seg fra prosjektet noe deltakerne kan gjøre når som helst, da det kan oppstå etiske utfordringer. Under intervjuet med barnehage 1 kunne det at jeg sa nei til at barnehagelæreren ville ha med seg en barne- og ungdomsarbeider blitt et etisk problem. I barnehage 2 opplevde jeg utfordringen å være objektiv og ikke komme med mine synspunkter. Dette gjennom at jeg måtte stille flere oppfølgingsspørsmål, og noen ganger forstod ikke forskningsdeltakeren spørsmålene eller spurte om jeg hadde noen forslag på hva det kan være. Det å finne den gode balansen med å beholde en nærhet, men også være objektiv var en utfordring, fordi det var deltakerens erfaringer rundt mobbing i barnehagen som skulle fremheves.

### **3.9.1 Forskerens rolle**

I den metodiske tilnærmingen har jeg reflektert rundt forskerrollen gjennom hele forskningsprosessen. I kvalitativ forskning handler det om å forstå forskningsdeltakerens perspektiv, men jeg opplevde under min forskningsprosess at det noen var ganger vanskelig å ikke komme inn med sitt eget perspektiv. Jeg opplevde at ikke alt som kom frem under intervjuene med forskningsdeltakerne støttet min forståelse og holdning omkring hvordan man kan oppdage relasjonell mobbing i barnehagen. Det å være bevisst på min rolle har vært utfordrende, krevende og lærerikt. Dette temaet har jeg et nært og personlig forhold til som har gjort at jeg bevisst har lagt til side min dømmekraft og forforståelse.

Forskningsdeltakerne kommer med ulik kunnskap om arbeidet med mobbing i barnehagen, og min rolle som forsker har vært å være åpen for ulike perspektiv og erfaringer. Denne forskerprosessen ga meg en ny forståelse av det å jobbe med mobbing. Jeg tolker det som at denne prosessen ikke bare ga meg ny kunnskap og forståelse, men også mine forskningsdeltakere. I ettertid har jeg også fått mail av barnehage 2 om at barnehagen skal implementere mobbing som et hovedtema.





## Del 4: Resultat og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere resultat og drøfting av de funnene som jeg har samlet inn under min forskningsperiode. Problemstillingen min er følgende «På hvilke måter arbeider barnehageansatte med å oppdage og forholde seg til relasjonell mobbing hos barn i 3 - 4 årsalderen?». Kapittelet er delt inn i fire deler som sammen skal besvare problemstillingen min. Den første delen tar for seg forståelsen barnehageansatte har av mobbebegrepet. Kort oppsummert viser funnene mine at forskningsdeltakerne har en lik definisjon på mobbing. Mobbing er negative handlinger som er gjentakende i en periode, og ut ifra tabell 1 vises det at mobbing forekommer, men det er ulike meninger om selve mobbebegrepet skal tas i bruk.

Sara og Lene	Mari
Mobbing forekommer i barnehagen, men ønsker ikke å benytte mobbing som begrep.	Greit å bruke mobbing som begrep, fordi forskning viser at mobbing forekommer.

Tabell 1: Mobbing- Et nytt tema i barnehagen?

De tre andre delene tar hver for seg opp et forskningsdelspørsmål tilknyttet relasjonell mobbing. Ut ifra analyse og empiri har jeg kommet frem til følgende funn:

**Delspørsmål 1:** Hvordan forholder barnehageansatte seg til at barn ekskluderes fra leksituasjoner?

- Deltakende og observerende.
- Forskningsdeltakerne mener det er kjønnsforskjeller.

**Delspørsmål 2:** Hvilke tiltak iverksetter barnehageansatte for å bevisstgjøre holdninger og handlinger?

- Tydelige rollemodeller for barna.
- Barnehageansattes væremåte og språkbruk

**Delspørsmål 3:** Hvordan forebygger barnehageansatte relasjonell mobbing?

- Vektlegger arbeid med barnets sosiale kompetanse (empati, prososiale handlinger, selvhverdelse, selvkontroll, lek, glede og humor).
- Se det enkelte barnet, foreldresamarbeid, struktur og organisering.

### 4.1 Barnehageansattes ulike refleksjoner rundt mobbebegrepet

Hvilke forståelser forskningsdeltakerne har om mobbing i barnehagen legger føringer for hvordan man tolker deres besvarelser. Forskningsdeltakerne fremhever ulike hovedpunkt i sine utsagn, men det er enighet om at mobbing er en negativ handling som er gjentakende over en

viss periode. Sara<sup>3</sup> beskriver det som «atferd som er gjentakende og hvis noen blir utsatt for det samme gang på gang». I denne beskrivelsen kommer det frem at mobbing kan være negative handlinger som er gjentakende. Mari beskriver mobbebegrepet som:

Jeg tenker det er utestenging og plaging. Det er systematisk og over tid. Det er utestenging og plaging du ser i barnehagen, hele tiden. Når det er spesifikt rettet mot et barn og over tid kan vi kalle det for mobbing.

Ifølge Lund et al. (2015, s. 7) opplever barn utestenging og plaging flere ganger i løpet av en uke. Tidligere forskning viser at 12 % av barn opplever å bli plaget. Ut ifra Mari sitt utsagn illustrerer dette at mobbing i barnehagen kan relateres til former som utestenging og plaging. For at vi skal kategorisere det som mobbing må det skje gjentatte ganger og over en periode, noe som kan støttes til Olweus (2000, s. 15) sin definisjon.

#### **4.1.1 Mobbing - Et nytt tema i barnehagen?**

I heftet «Mobbing i barnehagen» blir det tydelig presentert at mobbing forekommer blant barn, og dette begrunnes med at mobbing ikke er noe som momentant oppstår når barn starter på skolen (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 5). Forskningsdeltakerne er enige i at mobbing forekommer i barnehagen, men det er uenigheter om begrepet i det hele tatt skal brukes.

Lene sier at de ikke bruker begrepet om de yngste barna sine handlinger, men mer på den eldste gruppa. Hun mener at barna må forstå bakgrunnen for begrepet, forskjellen på erting og mobbing, og Sara sier «Å si at 3-åring mobber synes vi høres så tøft ut, så vi bruker andre ord enn mobbing til 3-åringene». Dette kan støttes til Ruud (2010, s. 37) som mener at det er upassende å si at små barn mobber i barnehagen. Det kan tolkes som at spørsmålet dermed blir rundt begrepets forståelse ved at personalet assosierer mobbing med noe ondskapsfullt. Enkelte forskere (Pålerud, 2004; Ruud, 2010) støtter Lene og Sara sine utsagn om at begrepet ikke skal benyttes i barnehagen på grunn av ulik tolkning. Mari illustrerer betydningen av å ta i bruk mobbing som begrep:

Greit å bruke det. Mange er litt sånn at barn er for små, men jeg tenker at forskningen viser, selv om jeg ikke har sett så særlig på det selv, så viser forskning at det foregår mobbing i barnehagen, helt ned i 2- 3 årsalderen.

---

<sup>3</sup> Det er benyttet fiktive navn på forskningsdeltakerne mine og i eksemplene.

Utsagnet viser betydningen av å ta mobbing i barnehagen på alvor. Personalet i barnehagen må tørre å benytte seg av mobbebegrepet. Ifølge Jonassen (2015) må mobbebegrepet løftes opp og frem, spesielt siden det er et vanskelig begrep å benytte seg av. Forskningsdeltakerne og forskninger viser at det ikke er en universell sannhet om man skal bruke mobbing som begrep i barnehagen. Idsøe og Roland (2017, s. 51) viser også at det kan være vanskelig å skille vennskapelig erting fra sårende mobbing.

Det er viktig å påpeke at mobbebegrepet blir brukt i rammeplanen, men selv om det blir nevnt viser flere forskere (Pålerud, 2004) og mine to forskningsdeltakere at det er vanskelig å beskrive barns atferd som mobbing. Det er flere forståelser rundt begrepet, som for eksempel at noen hevder at det vil være hensiktsmessig å fjerne mobbing som begrep og erstatte det med ekskludering i lek (Fjørtoft, 2017). Ifølge Kristensen (2014, s. 48) er ekskludering mobbing, men begrepet blir ikke tatt i bruk, fordi utestenging blir ikke ansett som å være en bevisst og systematisk handling. Så hva skjer med de andre formene for mobbeatferd som Idsøe og Roland (2017, s. 29) viser til hvis man fjerner mobbing som begrep? Det å sette fokus på selve begrepet i barnehagen mener jeg kan bidra til at personalet tenker bredere rundt hva det kan bety, ikke bare at det betyr ekskludering i lek, men at det kan skape en tankeprosess hos barnehageansatte rundt hva mobbing innebærer.

#### **4.1.2 Ulike refleksjoner rundt barns hensikter med mobbing**

Forskningsdeltakerne mine fikk spørsmålet «Hvilken hensikt tror du barn kan ha med å mobbe?». Sara sier at det handler om usikkerhet, finne sin plass og dette er deres måte å hevde seg på og bli sett, mens Mari sier:

Jeg tenker at det handler om selvbildet. Når barn trykker andre ned så føler de seg litt sterkere, større og bedre. Jeg tror det er mye mer en ubevisst form for mobbing enn til større barn. Jeg tror ikke at barn tenker på konsekvensene for den som blir mobbet. Barnet kjenner at dette her er godt, og de styrker sine relasjoner sammen. De to barna som mobber sammen får en bekreftelse på at de hører sammen. Ved utestenging så har jeg opplevd barn bli utestengt selv om de er de sterkeste til å stenge ute andre barn. Det handler om hvis jeg stenger ute andre, så blir ikke jeg stengt ute.

Ut ifra Sara og Mari sine utsagn om hensikten bak mobbing, får mobbebegrepet en helt annen forståelse. Mari trekker frem at «(...)Hvis jeg stenger ute andre så blir i hvert fall ikke jeg stengt ute». Angsten for å stå helt alene er ikke noe barn ønsker å oppleve, noe som gjør at barn benytter ulike strategier for å unngå dette. Mari hevder at «(...) Barna tenker ikke på konsekvensene (...)». Søndergaard (2009, s. 56-57) kaller dette for sosial ekskluderingsangst,

nemlig det at barn setter i gang ekskluderingsmekanismene. Det handler ikke om at barn er slem, men om strategier som barn kan anvende for å overleve i fellesskapet. Barn er avhengig av å føle en tilknytning og tilhørighet til et fellesskap (Hansen, 2011). Ifølge tilknytningsteorien trenger barn en god og trygg tilknytning til fellesskapet for å føle en tilhørighet til barnegruppen. Dette er noe som kan støttes til det Mari sier: «(...) To barn som mobber sammen får en bekreftelse på at de hører sammen». De får en tilknytning til hverandre ved at de sammen har formet en tilhørighet, og som Hansen (2011) nevner er barn avhengig av å høre til i et fellesskap. Dette kan være starten på å bygge et mobbende fellesskap gjennom at to barn får støttende bekreftelse og tilknytning til hverandre, noe som kan bidra til at flere barn involverer seg. Dette på bakgrunn av at man selv er redd for å bli ekskludert og mobbet (Søndergaard, 2009, s. 29; Hansen, 2011, s. 491; Helgesen, 2017, s. 31). Om barnet har en intensjonell hensikt for å skade det andre barnet kan det stilles spørsmål til, fordi vi kan ikke vite hvilken hensikt barn har med sine handlinger. Dette ved at forskning viser at småbarn har ustabile sosiale ferdigheter og denne hensikten kan heller bli kategorisert som “unjustified aggression” ved at barna ikke har tilegnet riktige ferdigheter som de kan benytte istedenfor negative handlingsstrategier (Vlachou et al., 2011, s. 331; Idsøe & Roland, 2017, s. 17-18).

Mari sier også: «(...) Når barn trykker andre ned føler man seg litt sterkere, større og bedre selv (...)». Mobbing handler ifølge Björk (1999) om makt. Barnet har en forståelse av at posisjonen etter en utført bevisst handling vil bli sterkere og tenker over hvilke fordeler det har for seg selv, men ikke hvilke konsekvenser det kan ha for den andre. Det er en bevisst handling fra barnets side, men det har ikke en hensikt å såre noen andre. Ut ifra Mari sitt utsagn kommer maktbegrepet frem gjennom at barn bruker sin makt for å føle seg bedre, men som Björk (1999) og Søndergaard (2009, s. 32-33) sier er mobberen avhengig av støtte og bekreftelse fra andre barn. Mobbing inngår i sosiale prosesser, ikke bare mellom mobber og mobbeoffer, men involverer hele gruppen. Mari sier «(...) 3-4 åringer kommer ikke nødvendigvis til å tenke på det selv, nei. De synes at han er så slitsom og han får ikke være med». Jeg tolker dette som et fokus på individets personlighetstrekk, noe som Björk (1999) kritiserer. Barnet defineres som slitsom, noe som kan føre til at barnet ikke blir en attraktiv lekekamerat. Barnets utvikling av sosiale ferdigheter og muligheter til å bygge gode vennskapsrelasjoner blir begrenset. For å forebygge mobbing er barn, ifølge Idsøe og Roland (2017, s.58), avhengig av å utvikle sine sosiale ferdigheter for å styrke vennskapsbånd.

## 4.2 Relasjonell mobbing

**Del 1: I denne delen tar jeg utgangspunkt i forskningsdels spørsmålet: *Hvordan forholder barnehageansatte seg til at barn ekskluderes fra leksituasjoner?***

### 4.2.1 Utestenging

Da Sara ble bedt om å fortelle om hvordan de forholder seg til ekskludering i leksituasjoner, forteller hun at de er tilstede, observerer, oppdager og hvis man oppdager det så forsøker de å få det frem i lyset gjennom å hjelpe, høre, beskrive, bekrefte og snakke om følelsene. Hun forklarer også at personalet må være tett på barna og tilstedeværende sånn at man vet hvilke situasjoner som har skjedd før. Når et barn blir utestengt må personalet hjelpe barnet til å hevde seg og fremsnakke barnet foran de andre, sier hun.

Ut ifra Sara sin beskrivelse er tilstedeværende voksne en avgjørende faktor for hvordan personalet skal oppdage og forholde seg til utestenging i lek. Det at personalet er tilstede gjør at man får mulighet til å se hvis det eventuelt foregår utestenging, men skaper også en observerende rolle ved at man systematisk tenker over hvem som blir ekskludert gjentatte ganger. På denne måten kan man forhindre negative handlinger gjennom at personalet kan veilede barnet i en annen retning (Idsøe & Roland, 2017, s. 58-57; Lund et al., 2015, s. 44). Barnehageansatte kan veilede på ulike måter. Noen kan benytte seg av en moralsk veiledning, eller jobber for å styrke barns rolle i leken. Ut ifra Sara sitt utsagn tolker jeg det som at det handler om å styrke barnets rolle gjennom å løfte det frem og gjøre det til en attraktiv lekekamerat. Personalet tar observatørrollen ved å plassere seg i nærheten av barnas lek, og er bekræftende og støttende for barna. Samtidig vil dette også gi personalet mulighet til å observere barnas samspill og få en innsikt i barnas utviklingsnivå (Öhman, 2012, s. 244).

Ifølge Olweus (2000, s. 15) er det mobbing når det foregår gjentatte ganger i løpet av en periode. Tilstedeværende voksne kan derfor være avgjørende for å oppdage relasjonell mobbing ut ifra Sara sitt utsagn, noe som også er fremtreden i Mari sin beskrivelse:

Tett på å reflektere sammen med barna rundt hvordan det føles for barnet i situasjonen. Det handler om å heve barnets selvbilde, oppmerksomhet og trygghet. Snakke positivt om barnet foran andre barn. (...) Først ønsker vi å finne bakgrunnen, så reflektere rundt hvordan det føles for den som blir mobbet, og prøve å finne ulike løsningsforslag.

Forskningsdeltakerne mine fikk spørsmål om hvordan de håndterer mobbesituasjoner og utestenging fra lek. Dette funnet viser at håndteringen er lik ved at de voksne må observere og

være tilstede i leksituasjoner. De voksnes tilstedeværelse i leken er et godt brukt tiltak fra forskningsdeltakerne, noe som viser hvor betydningsfullt det er å ha en voksen som er tilstede når barn blir utsatt for negative handlinger. Dette støttes også opp av tidligere studier (Lund, et al., 2015, s. 44).

Mari beskriver utestenging når en gruppe ekskluderer hverandre. I denne gruppen befinner det seg et hierarki over hvem som er sterkest og bestemmer over gruppens dynamikk. Dette hadde forskningsdeltakeren erfart selv gjennom at 5 jenter hadde utestengt hverandre, og Mari opplevde at gruppen var preget av et hierarki hvor to jenter hadde makt. Disse to jentene benyttet seg av dette maktforholdet ved å veksle på å stenge to forskjellige jenter ute, annenhver gang. Dette kan også støttes til det Sara har erfart «For vi har fire jenter på den gruppen våres som nå er 3 år. Og det er alltid én. Alltid er det ikke, men det er ofte én som blir stengt ute i den gruppen (...)».

Posisjoner har mye å si i leksituasjoner ut ifra disse to utsagnene. Antonsen (2015) sier at for at vi skal forstå mobbing som starter i tidlig barnehagealder, er det også viktig å forstå bakgrunnen for hvilke strategier barna benytter seg av for å skape en posisjon i gruppen. Dette viser også forklaringen til Mari ved at de 5 jentene har skapt seg posisjoner i gruppen for å overleve i dette fellesskapet. Dette er noe som kan sees i lys av Pierre Bourdieu sin kapitalteori ved at barn trenger kapital for å posisjonere seg i feltet. Dette kan knyttes til Mari sin beskrivelse ved at de to øverste jentene i hierarkiet har symbolsk kapital gjennom å definere hvilke regler som passer inn i leken og hva som er rett og galt. Barna som er øverst i dette hierarkiet kan tolkes som at de har en god økonomisk, kulturell og sosial kapital. Kulturell kapital ved at barna som «styrer» denne gruppen har gode lekferdigheter og strategier for å mestre lek, og benytter seg av disse ferdighetene for å kontrollere leken. Økonomisk kapital ved at de har de populære lekene som gjør at de blir populær i barnehagen. Den sosiale kapitalen kan de ha gjennom å ha populære leker, gode sosiale ferdigheter og gode strategier for å delta i leken. Dette bidrar til at barnet blir en attraktiv lekekamerat for andre barn (Bourdieu, referert i Kibsgaard, 2015, s. 28-29).

Ifølge Christensen (2002, s. 22) skal voksne vise respekt for barns hierarki. En innsats for å motarbeide mobbing kan være å motarbeide hierarkiet i barnegruppen. Man kan se at mobbingen er en direkte følge av et forsøk på å oppnå en høy posisjon i hierarkiet. Personalet kan ikke bestemme hvilke barn som er populære og hvem barna vil leke med. Dette setter ikke en stopper for dette hierarkiet, men kan flytte det bak ryggen til de voksne. Dette er noe Mari

viser til i hvordan de arbeider med denne barnegruppen: «(...) Jeg jobbet tett på dem et halvår og var med inn i leken og jobbet med å heve initiativene til de svakeste og fikk slutt på det da». Videre sier hun at dette gir barna en større trygghet, og at de lærte å lytte til hverandre sine initiativ. Ifølge henne er dette en konsekvens av at de voksne var mye sammen med barna. Ut ifra utsagnene til Mari handlet det ikke om å «fjerne» og motarbeide, men å heve barnets innspill i dette hierarkiet. Hva så med de barna som er styrende? Kan ikke dette også være en årsak for å bli utestengt fra leken? I Mari sin beskrivelse kommer ikke dette frem, men ifølge Lamer (2014, s. 27-28) må personalet gripe inn med autoritære ledere fordi dette kan føre til ekskludering. Det å ikke finne sin posisjon kan bidra til at barnet viser en mobbende atferd (Søndergaard, 2009; Hansen, 2011, s. 491).

Et av mine funn er at forskningsdeltakerne mine nevner betydningen av tilhørighet. Lene sier «Vi skaper et godt samarbeid og samspill i gruppen sånn at de føler at de tilhører her». Dette er også noe Lene illustrerer ved å si at det er viktig at vi voksne sier: «Jeg gleder meg til å være sammen med deg i dag. Noe positivt om barnehagehverdagen». Sara sier:

Tilhørighet gjennom å bekrefte hvor glad jeg er for å se deg. Vi er veldig blide og positive. Vi snakker med barnet og har en god relasjon til foreldrene. Vi beskriver hvor glad vi er i dem, istedenfor den gode og gamle «så fin du var i dag».

Dette er også noe Mari nevner:

Tilhørighet til barna. Det er viktig at de føler seg hørt, sett av både voksne og barna. De har en gruppe å gå til, de føler seg en del av flere smågrupper (...). Vi trenger ikke å sette i gang skikkelige tiltak, fordi vi ikke har hatt noen ekstreme mobbesituasjoner.

Disse funnene viser at det er grunnleggende at barnet føler en tilhørighet til barnehagemiljøet. Utsagnene viser til et positivt inkluderende barnehagemiljø der barna blir karakterisert som verdifulle deltakere (Høiby & Trolle, 2012, s. 44-45; Pape, 2013, s. 56). Ifølge Antonsen (2015) er det viktig med et inkluderende miljø, med rom for vennskap som er åpne, flyktige og fleksible og som er knyttet til en spontan deltakelse. Ut ifra mine funn viser Sara og Mari til vennskap. Sara sier «(...) Det er mange barn som blir stresset hvis de ikke kjenner at de har den faste bestevennen, redd for å ikke ha noen å leke med». Hun ønsket å tilføye at de erstatter ordet bestevenner med venner:

(...) Vi er ikke for ordet bestevenner. Hvorfor kan vi ikke være venner alle sammen? Hvorfor skal vi være bestevenner, det er et veldig sårt begrep. Vi har snakket med foreldrene om å fjerne dette begrepet (...).

(...) Det er bare de to, tenkt da hvor artig det hadde vært hvis det var flere. Det begrepet har jeg ikke troa på. Dette jobber jeg også med mine egne barn, det å ha mange gode venner. Hvorfor det er lurt å ha mange gode venner og ikke bare én bestevenn?

Dette funnet viser at forskningsdeltakerne mener at vennskap er verdifullt for barna, men det kan tolkes som at voksenrollen blir grunnleggende for å skape et inkluderende miljø. Dette gjennom at voksne reflekterer med barna om betydningen av å ha flere gode venner. Ifølge Helgesen (2017, s. 32) kan det å ha flere venner i barnehagen bidra til at barna kan finne seg nye lekegrupper hvis de opplever utestenging fra lek. Det å ha «den faste bestevennen», som Sara sier, kan være viktig for å føle tilhørighet og tilknytning. Ifølge Lund et al. (2015, s. 4 og 41) er det å høre til et fellesskap et menneskelig behov, men at det er voksnes ansvar å støtte og veilede sånn at barna får en mulighet å oppleve denne tilhørigheten. Dette er noe som igjen kan sees opp i mot det Hansen (2011, s. 491) sier om at barn er redd for å miste tilhørigheten, og at angsten for å bli ekskludert kan bidra til å bygge et mobbende fellesskap. Tilknyttet dette forteller Mari om hvordan de arbeider i sin barnehage:

(..) Om høsten så snakker vi om venneregler. Hvordan skal vi være mot hverandre. (...) Snakker om hva som trengs i leken eller i hverdagen. Vi snakker ikke til barna, men med barna, og lar dem sette ord på hva de tenker, føler og stimulerer til refleksjon (...). Hvis de har gjort noe som ikke er greit, ikke bare si at det her er ikke greit, men si «når du gjør sånn, hva skjer da? Hva skjer med henne?».

Vennskap er en viktig del av forebyggingen av relasjonell mobbing, og dette funnet viser verdien forskningsdeltakeren ser av å arbeide med venneregler i barnehagen. Det kan derimot stilles spørsmål til hvordan disse vennereglene oppstår, og om det er de voksne eller barna som har bestemt dem. Tanken om å ha et reglement hvor det står hvordan man skal oppføre seg mot andre er på generell basis god, men om barna har hatt medvirkning til disse reglene kan de ha mer eierskap og respekt for dem.

#### **4.2.1.1 Kjønnforskjeller**

I min studie tar jeg for meg hvordan barnehageansatte oppdager relasjonell mobbing i barnehagen, og ut ifra mine funn viser Sara og Lene at den relasjonelle mobbingen kan relateres til jentene, ikke så mye til guttene. Mari har ikke sett noe mobbing og har dermed ikke sett en forskjell mellom jenter og gutter. Forskere som presenterer kjønnforskjellen viser til at fysisk mobbing er utbredt blant gutter, mens relasjonell mobbing er utbredt blant jenter (Crick, Casas & Mosher, 1997, s. 579; Crick, Casas & Ku, 1999, s. 376). Sara sier:



(...) Jeg har ikke vært borti den stygge utestengingen, som jenter driver med, til gutter. Jenter er mye mer slø med det å stikke seg bort og de har egne tegn, på en måte (...). De bruker kroppsspråket på en helt annen måte. Guttene er mye mere verbal, og sier ifra, synes jeg.

Sara uttaler seg om at jenter benytter seg mer av relasjonell mobbing som utestenging enn gutter ved at gutter er mer verbal, men så kan det verbale også utvikle seg til relasjonell mobbing. Helgesen (2010, s. 22) observerte nettopp kjønnsforskjeller i leken, og fant ut at guttene viste mer til det verbale og fysiske, mens jentene viste til relasjonell mobbing. Crick, Werner et al. referert i Helgesen (2010, s. 21) viser derimot til at det ikke er så stor forskjell. Jenter og gutter benytter samme form for mobbing og mobber like mye. Forskere har en ulik mening om vi skal si at relasjonell mobbing er mer utbredt blant jenter enn gutter eller om dette er likt. Ut ifra dette mener jeg at kategoriseringen av relasjonell mobbing som «jentemobbing» kan bidra til at gutter som opplever relasjonell mobbing, som utestenging og ekskludering, ikke blir oppdaget. Lene sier at forskjellen mellom gutter og jenter kan være at det er vanskeligere for jenter å finne plassen sin i fellesskapet, noe som kan relateres til sosial ekskluderingsangst ved at barn er redd for å miste sin posisjon i gruppen. Dette kan gjøre at barn kan utvise mobbende atferd (Søndergaard, 2009, s. 29; Hansen, 2011, s. 491; Helgesen, 2017, s. 31).

Sara og Lene har relativt like synspunkter om forskjellen mellom gutter og jenter, mens Mari sier: «Ikke som jeg har lagt merke til, men jeg kan ikke si at jeg har sett så mye mobbing i løpet av min tid i barnehagen heller(...)». Mari sitt utsagn viser til at hun ikke har lagt merke til noe forskjell mellom gutter og jenter når det gjelder utestenging og ekskludering i leken. Selv om Mari ikke har lagt merke til noe forskjell eller sett mobbing i barnehagen, viser hun til et eksempel: Det var en gutt som ikke fikk delta i leken sammen med to 3-åringere som hadde et tett vennskapsbånd. Denne gutten hadde lekt litt med alle uten å finne seg noen spesielle lekevenner. Han lekte mye alene og uttalte at han var fornøyd med det. Gutten fikk mer interesse for å være sammen med de to 3-åringene, men de ønsket ikke å slippe gutten inn i lekrelasjonen.

Dette eksempelet viser betydningen av bevissthet rundt at gutter også kan bli utestengt fra leken, selv om forskning viser at dette er mest utbredt blant jenter. Eriksen og Lyng (2015, s. 113) har forsket på skolens arbeid med psykososiale miljø og har funnet ut at de forskjellige oppfatningene av mobbing blant jenter og gutter kan bidra til at lærere ikke ser dette. Forskningen deres viser at gutter også utestenger, sprer rykter og baksnakker. Det mange kaller for jentemobbing har også blitt et guttefenomen. Jeg tolker dette gjennom at bagatelliseringen

i skolen kan være en påvirkningsfaktor ved at vi ikke har åpne øyne for at gutter også kan ta i bruk relasjonell mobbing i barnehagen. Det kan virke som at barnehageansatte bør være bevisst på at relasjonell mobbing kan skje like mye blant gutter som hos jenter, noe som blir bekreftet gjennom Mari sitt eksempel.

Mari sier at han lekte mye alene og var fornøyd med det, noe som kan tyde på at barnet selv har prøvd å delta i leken flere ganger, men har blitt avvist. Hvordan vet de voksne at barnet liker å leke alene? Hvorfor leker barnet alene? Voksnes definisjonsmakt har en mektig posisjon når det gjelder barns opplevelse av seg selv (Bae, 1996, s. 147; Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49). Dette gjennom hvordan voksne svarer barna, men også hvordan de setter ord på barnas opplevelser og handlinger. Voksne kan benytte denne definisjonsmakten på en positiv måte for å fremme barnets selvstendighet og tro på seg selv, men denne makten kan også misbrukes ved å underminere barns selvstendighet og selvrespekt. Vi kan også se det ut ifra et perspektiv der de voksne har god kunnskap om for eksempel barnets væremåte og vet at barnet sjeldent leker alene. Ut ifra et annet perspektiv kan det tolkes at barnet har lekt mye alene uten å finne seg noen, men at ingen har reagert på dette. Ifølge Barsøe (2010, s. 31) er det voksnes ansvar at barn skal oppnå kontakt med andre barn. Personalet skal ikke tenke at de trenger seg på det barnet som ikke ønsker å oppnå kontakt. Barn har krav på å få hjelp av personalet i barnehagen til å skape en god utvikling selv om barnet ikke har bedt om det selv.

#### **4.2.1.2 «Jeg får ikke lov å bli med i leken»**

Mari sier at barn kommer og forteller hun at «Jeg får ikke lov å bli med i leken». Dette illustrerer hun med en dypere forklaring:

(...) Hvis det kommer ei jente og sier «jeg får ikke bli med i leken». Da sier jeg «kom så skal jeg være med å hjelpe deg». Da kan jeg gå bort å si «du, nå sier hun at hun ikke får være med». Da sier de «Det er fordi hun vil bestemme alt». Da må jeg forklare henne at det kan hun ikke. De hadde en lek her, og da må de få fortsette å leke den leken. De har allerede begynt med en lek, men vi kan spørre om hva du kan være i leken. Barna kommer med hvorfor hun ikke får bli med og vi må tilpasse ut ifra det. Om det er den ene gangen eller gjentakelse.

Ut ifra Mari sin erfaring kan det tenkes at barnet har blitt avvist når de har forsøkt å bli med i leken. Sitatet viser at å spørre direkte ikke nødvendigvis er den beste strategien som barna kan benytte. Ifølge Corsaro (2015, s. 158-160) kan barnehageansatte reflektere rundt ulike strategier som barn kan benytte for å invitere seg selv inn i leken. Det handler om å observere leksituasjonen og dermed komme med innspill ut ifra hvilke roller som passer inn. Corsaro sin

forskning kan bli verdifull for hvordan man skaper et inkluderende lekemiljø, og de ulike strategiene kan være nyttige for personalet for å tilrettelegge for lek. Ifølge Helgesen (2017, s. 30) ønsker barnehagen å skape et inkluderende miljø som bygger på å skape gode vennskskapsrelasjoner, noe som er nyttig da vennskap forebygger mobbing. Dette vil være forenelig med Corsaro (2015) og Vedeler (2007, s. 115-116) sine strategier. Teorien er en del av bildet, men man må også lære å kjenne hvert enkelt barn og dets ferdigheter. Dette for å anvende gode strategier for å støtte og tilrettelegge for barnets muligheter i ulike leksituasjoner.

Adgangsstrategier kan være en inspirasjon for barnehageansatte gjennom at det finnes ulike måter personalet kan tilegne barn riktige ferdigheter for å invitere seg selv inn i leken istedenfor å spørre «Kan jeg få bli med?» (Melaas, 2014, s. 86). En teoretisk strategi trenger ikke å være en instrumentell sjekkliste for barnehageansatte, men kan være preget av inspirasjon for å gjøre det til sitt eget gjennom å skape en lærerik prosess. Det kan bidra til nytenkning for hvordan personalet kan benytte seg av ulike strategier for å tilpasse og veilede barn. I Mari sitt utsagn tolker jeg at hun har en frykt for å ødelegge barnas lek ved å forklare barnet som blir utestengt at hun ikke kan ødelegge leken siden de to barna allerede har skapt en lek sammen. Det er viktig å beskytte leken, men samtidig støtter ikke dette barnets mulighet til å tilegne seg forskjellige strategier for å lære seg ulike måter det kan invitere seg selv inn uten å spørre direkte. Den voksne spør direkte og fokuset blir med en gang på voksenpersonen som prøver å invitere barnet i leken. Spørsmålet blir dermed hva barnet lærer av dette. For meg er disse situasjonene en unik læringsprosess for barnet gjennom at det kan lære seg hva et godt leksamspill inneholder, men også for å få erfaringer med hvordan barn kan løse sine egne konflikter. De voksnes rolle i barns lek er forskjellige, og det kan være vanskelig for personalet å vite hvilken rolle man skal ta. Det er viktig at personalet har utviklet et bredt repertoar av strategier for hvordan de veileder og støtter barns lek ut ifra deres forutsetninger og interesser (Öhman, 2012, s. 239).

Ut ifra Mari sitt utsagn viser dette til en moralsk rolle gjennom at voksenpersonen benytter sin språklige kompetanse til å fortelle hva som er rett og galt i en leksituasjon, noe som kan støttes til Öhman (2012, s. 240) sin teori om negativ tilnærming til barns lek. Det at barnehageansatte er en passiv betrakter i leken kan bidra til at barn ikke får mulighet til å utvikle gode tilknytningsstrategier, relasjoner eller bygge lekeverdener sammen med sine kamerater. Mari sitt utsagn kan relateres til en lekrelasjon som er preget av å dirigere og styre barnet i leken som en veiledningsform gjennom å stille barna direkte spørsmål, istedenfor å skape en refleksjon med barnet som blir utestengt. Det er ikke gitt at dette kan bidra positivt. Hos noen barn kan

dette bidra til at barnet mister sin posisjon og blir degradert ved at det selv ikke klarer å benytte sin stemme og løse sine egne konflikter uten å få hjelp av personalet. Selvkontroll og selvhverdelse viktig for å forebygge mobbing (Lund, 2014a, s. 31; Lamer, 2014, s. 21). Dette ved at barn må klare å hevde sine egne meninger ved å ta initiativ til lekaktiviteter, men også gjennom å regulere sine følelser i konflikter.

#### **4.2.1.3 Betydningen av å beskytte leken**

Sara sier «(...) For å oppdage utestenging er vi hele tiden i forkant, men samtidig må barn også få lov til å skjerme leken sin». Sara kommer med et konkret eksempel:

(...) Tre barn som har en kjempefin lek og ett barn bare bruser inn og har lyst å bli med. Vi snakker om hvordan vi skal møte barnet som har lyst å bli med. Det er stor forskjell på å dytte barnet ut og smelle igjen døra enn å si «Vet du, akkurat nå har vi det veldig fint».

Det at barn må få mulighet til å beskytte leken sin blir støttet opp av Antonsen (2015). Barn trenger ikke alltid å inkludere alle barn i leken, og noen ganger er det greit at de sier nei, men dette kan gjøres på en skikkelig måte. Barns væremåte og språkbruk kan hindre mange konflikter i leksituasjoner. Det at barn lærer seg å benytte gode strategier for å løse sine uoverensstemmelser er derfor viktig. Barnet må oppdage at det finnes ulike handlingsalternativer, lære seg selvkontroll til å regulere egne følelser og atferd til å løse uenigheter på en god måte, og ikke benytte seg av negative handlinger (Lund, 2014a, s. 32). Mari kommer med et annet synspunkt rundt det å beskytte leken:

(...) Hvis to har en fin lek så er det ikke artig at den tredje skal komme. Man kan jo på en måte kjenne seg litt igjen med det, fordi da må man endre litt på rollene og åpne til for at en til skal bestemme.

Ut ifra dette tolker jeg at barns hensikt får et nytt perspektiv gjennom å skape en vi-relasjon. Vi-relasjonen kan kobles til Mari sitt eksempel hvor de to barna ikke ønsker å inkludere en tredjeperson. Mari sier også at noen barn uttrykker «(...) Det er greit å være to og trygt liksom. Også blir det utrygt å slippe én til i den relasjonen». Ifølge Greve (2009, s. 87) er lek og vennskap knyttet til hvordan fellesskapet i barnehagen blir utarbeidet. I et samspill uttrykker og skaper de to barna et felles «vi» for å forhindre at leken skal bli ødelagt.

På den ene siden er det viktig å ta i betraktning at bakgrunnen kan være at barn skaper et eierskap til leken, noe som kan gjøre at de beskytter leken for tredjepersoner. Det er ikke nødvendigvis noe bevisst hensikt fra barnets side å utestenge andre, men de gjør det for å

beskytte leken. På den andre siden er det viktig at personalet legger til rette for å skape rom for at barn noen ganger har mulighet å beskytte leken fra andre barn eller voksne. Det er ikke nødvendigvis slik at barn beskytter leken sin for å være egoistisk, men på bakgrunn av at de må endre på leken, noe som kan bidra til at den blir ødelagt. Dette kan føre til at barn kan være avvisende når andre barn spør om å få delta. Ifølge Melaas (2014, s. 102) kan vi si at vernestrategiene er en del av lekerutinene. Barn kan ha mange begrunnelser for å beskytte leken sin, men personalet skal merke seg balansen mellom vernestrategier og plaging. Det er viktig at barnehageansatte forstår barns perspektiv for å forstå hensikten bak barns handlinger. Rammeplanen sier at personalet skal «legge merke til, anerkjenne og følge opp barnas perspektiver og handlinger» (2017, s. 21).

**Del 2: I denne delen tar jeg utgangspunkt i forskningsdelspørsmålet: *Hvilke tiltak iverksetter barnehageansatte for å bevisstgjøre holdninger og handlinger?***

#### **4.2.2 Voksenrollen**

I arbeidet med å forebygge mobbing er alle forskningsdeltakerne klare på at voksenrollen er sentral. Lund viser til at 1,3 % av ansatte i hver barnehage krysser av for at «Barn fortjener å bli mobbet» og 7,5 % mener at «Barna selv har skyld for at de utsettes for mobbingen» (Lund et al., 2015, s. 21). Jeg mener at alt som er over 0 % er høyt med tanke på at dette er personalets tanker og holdninger rundt mobbing i barnehagen. Personalet skal være rollemodeller for å hjelpe barnet med å ta i bruk de ferdighetene som de trenger for å skape vennsrelasjoner, og for å forebygge negative handlinger og mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017, s. 58-59). Mari beskriver en god rollemodell slik: «Hjelp barnet i gang med aktiviteten, og hvis mulig være der sammen og støtte barnet. Bli med barnet videre og snakk med barnet. Hjelp barnet med å finne en ro».

Denne beskrivelsen viser til at de voksne må være tilstede, veilede og støtte barn i relasjoner med andre barn. De har ansvaret for at barnet klarer å finne seg til rette i lek-situasjoner, noe som voksne skal være rollemodeller for. Gode rollemodeller gjennom å lære barna ulike strategier for å komme inn i leken på en annerledes måte, men også rollemodeller for hvordan man skal være mot hverandre. Mari understreker viktigheten av at de støtter og veileder barns lek. Jeg mener det er viktig å følge opp barnet, men det handler også om å finne den gode balansen. Det kan tenkes at hjelp fra de voksne i barnehagen kan by på enkelte negative konsekvenser. Dette ved at barnet kan bli avhengig av hjelp og vet ikke selv hvordan man kan ordne opp. Barnet kan bli hjelpeløst ved at det hele tiden søker de voksnes hjelp for å bli med i

leken. I noen situasjoner kan det være godt for barna å ordne opp selv. Dette er en lærerik situasjon hvor de skaper en erfaring med hvordan de kan løse en lignende konflikt neste gang, istedenfor å ta kontakt med personalet med en gang. Barn trenger selv erfaring i å håndtere konflikter selv om dette kan være utfordrende ved at de ikke har erfaring i ulike handlingsalternativer som man kan benytte i en konflikt. Her blir voksenrollen nødvendig gjennom å observere hvordan de løser konfliktene og komme med ulike handlingsalternativer hvis det skjærer seg (Lamer, 2014, s. 26; Brodin & Hylander, 2004, s. 109). De voksne møter barns uttrykk i en konfliktsituasjon og hjelper barnet å regulere sine følelser og atferd for å kontrollere sine impulser. Det handler om å sette en grense for seg selv og stå opp for sine egne meninger (Lund, 2014a, s. 31- 32).

Lene sier at for å være en god rollemodell jobber de med hvordan de er mot hverandre og snakker om hvordan man skal være mot sidemannen sin. Forventninger tar de opp når de starter året og dette hevder hun har mye å si for at de skal være gode rollemodeller for barna. De må ha klare regler til hverandre og hvis de møter en utfordring så finner de en løsning. For å være en god rollemodell presiserer Sara:

«(...) Hvis vi går rundt og er frekk med barna og ekskluderer noen så vil barna tenke at dette er normalt. (...) Vi tar dette med en gang, noe vi også vil at barna skal gjøre. Finne løsninger istedenfor å være ekkel mot hverandre».

Ut ifra Lene og Sara sine utsagn illustrerer dette at det også handler om væremåte og språkbruk mellom de voksne i barnehagen. Personalet er rollemodeller ut ifra hvordan de opptrer og snakker til hverandre. Barna kan lære av deres holdninger om hvordan man skal oppføre seg mot hverandre. Personalet har også en stor påvirkningskraft ved å gjøre barn til attraktive lekekamerater ved at deres holdninger kan smitte over på barna. Barnehageansatte skal lære barn hvordan de skal snakke til hverandre og finne løsninger, men det er vanskelig å lære seg dette hvis personalet skaper en atmosfære som er preget av negativitet rundt enkelte barn på grunn av ulikt atferdsmønster (Idsøe & Roland, 2017, s. 22). Dette er noe som kan knytte til Sara sitt utsagn:

Det er viktig å se alle for den dem er. Hjelp og snakk med barna om forskjellighet og mangfold. Alle må behandles likt, men samtidig ulikt ut ifra personlighet og familieforhold. Vi er forskjellige både i hvordan vi ser ut og hvordan vi er inni oss, noe som vi må lære oss å respektere. Det du synes er greit, trenger ikke hun synes er greit.

Utsagnet kan tolkes slik at det alltid er viktig å behandle hverandre med respekt uansett forskjellighet og mangfold. Alle mennesker er forskjellige og har ulike grenser som barnehageansatte må lære barna. Dette viser at hun har en anerkjennende og bekræftende holdning til at barn er forskjellige (Schibbye, 2002, s. 249). På spørsmål om hvordan personalet reflekterer over seg selv som rollemodeller, svarer Mari:

Svært lite. Nei, rett og slett altså. Det er noen ganger et tidsspørsmål. Lite møter og mye som skal tas opp og da blir det litt sånn: Hva skal vi prioritere? Så det har ikke vært noe som har stått på min agenda. Det blir litt sånn i mellom at man kommer innom da vi snakker om ulike ting. Vi jobber med et barn som har utfordringer, så kanskje vi kommer inn på det med selvbilde og da er det naturlig at du tar det opp. Du som rollemodell er viktig for hvordan vi behandler dette barnet. Det påvirker hvordan de andre barna behandler det barnet. Så det blir litt tilfeldig egentlig.

Ifølge Barsøe (2010, s. 88) lærer ikke barn det vi sier de skal lære, men de lærer av det vi gjør, noe som støtter Mari sitt utsagn. Refleksjon blir et prioriterings spørsmål, men hvis de jobber med barn som har utfordringer blir det naturlig å reflektere på bakgrunn av at personalets holdninger og handlinger er grunnleggende for hvordan andre barn behandler dette barnet. Men er det slik at refleksjon bare skal bringes frem når man opplever et barn som har utfordringer? Dette kan tyde på at barn som viser utagerende atferd får ekstra oppmerksomhet fra de voksne. Systematisk refleksjon hos barnehageansatte er ifølge Lund (2014b, s. 125-126) grunnleggende for å bli bevisst på seg selv som rollemodell, men også at bevisstgjøring av sin egen væremåte og hvordan personalet møter og svarer på barns atferd er essensielt.

Mari illustrerer at «Det blir litt sånn i mellom at man kommer innom det da at vi snakker om ulike ting», noe som kan tyde på at de reflekterer sammen med andre voksne. En annen mulig forklaring kan derfor være at hun ubevisst reflekterer over sine handlinger både sammen med andre og alene. Refleksjon i barnehagen skal være en prosess hvor man hele tiden skal reflektere over seg selv som voksenperson og hvordan man benytter sin definisjonsmakt ovenfor barn. Det er også viktig at personalet har en aktiv og reflektert holdning til hvordan de kan gi leken tid og rom, noe som støttes opp av Pape (2000, s. 134).

#### **4.2.2.1 Blikk for barnet**

Arbeidet rundt blikk for barnet<sup>4</sup> kommer frem under intervjuet med Sara og Lene, og dette er noe avdelingen har tatt i bruk som en metode for å observere enkelte situasjoner. De forteller at gjennom å ta i bruk denne observasjonsmetoden har personalet fått et nytt perspektiv og innblikk i hvordan lekrelasjoner mellom enkelte barn foregår. Sara trekker frem en observasjon fra et måltid:

Det vi så var et barn som ikke åpnet munnen sin en eneste gang, og bare satt og fulgte med på de andre. Et barn som hevdet seg hele tiden og var veldig sterk, mens et annet barn som ikke var med på samtalen som de andre hadde. Hun tenkte bare på seg selv.

Måltids situasjonen illustrerer at gjennom å ta i bruk metoden «Blikk for barnet» får personalet en ny forståelse og perspektiv. Personalet får mulighet til å reflektere rundt barnets handlinger og initiativferdigheter. Jeg tolker at denne metoden, ut ifra Sara og Lene sine erfaringer, også er nyttig for å oppdage relasjonell mobbing i barnehagen. Dette er en god mulighet for personalet å se hvem som delegerer roller, hvem som blir en passiv deltaker, hvem som får mest oppmerksomhet og hvem som forsvinner bort fra gruppen. I en travel hverdagssituasjon kan det være vanskelig å oppdage dette, så det å observere og filme en situasjon kan være en god refleksjonsprosess for personalet. De kan på denne måten skape en ny innsikt og bevissthet rundt sin egen rolle, men også om barnas rolle i fellesskapet, gjennom å se hvilke ferdigheter de tar i bruk. De ansatte får mulighet til å kartlegge barnas sosiale ferdigheter og til å få oversikt over hvordan man må arbeide med å tilegne barnet de sosiale ferdighetene som trengs for å fungere i et sosialt samspill med andre barn. Dette kan, som tidligere nevnt være med på å forebygge mobbing og utvikle gode venns relasjoner (Idsøe & Roland, 2017, s. 58).

**Del 3: I denne delen tar jeg utgangspunkt i forskningsdels spørsmålet: Hvordan forebygger barnehageansatte relasjonell mobbing?**

#### **4.2.3 Forebygging av relasjonell mobbing**

Et av mine funn er at ingen av forskningsdeltakerne benytter seg av forebyggingsprogram. Sara sier «Nei. Vi har ikke det, fordi det har ikke vært så graverende at vi ikke måtte tatt i bruk det, fordi vi er så på forkant». Lene sier at de «(...) Trenger ikke å sette i gang skikkelige tiltak fordi vi ikke har noen såne ekstremt store mobbesituasjoner», mens Mari sier «Nei, jeg har ikke

<sup>4</sup> Blikk for barn – Et forskningsprosjekt om kvalitet for de minste barna (0-3 år). Les mer på nettsiden om dette forskningsprosjektet hvis det er ønskelig: <https://blogg.hioa.no/blikkforbarn/>



vært borti noen. Jeg tenker at hvis vi gir alle barn et godt selvbilde og god sosial kompetanse så tror jeg ikke at vi får noen mobbing da».

Mobbeforebyggingsprogram blir ikke brukt i noen av de to barnehagene, men de vektlegger å jobbe med barnas sosiale kompetanse. Forskningsdeltakerne viser til hvordan de støtter og veileder barna til å tilegne seg en helhetlig sosial kompetanse (empati, prososiale handlinger, selvkontroll, selvhevdelse, og lek, glede og humor) (Lamer, 2014; Barne- og familiedepartementet, 2004). Lund (2014b, s. 120) viser til ”Om å se alle barn” som et program for å forebygge mobbing. Verdien som her blir spesifisert kan, selv om de ikke nevner bruken av programmet, relateres til deltakernes holdninger. På bakgrunn av dette hadde det vært spennende om barnehageansatte hadde fått kunnskap og innføring i de ulike programmene, som for eksempel programmet som heter «Fri for Mobberi» (Idsøe & Roland, 2017, s. 54-55). Slike program kan være gode hjelpemiddel for refleksjon, og samtale om atferd og følelser. Samtidig er det viktig å understreke at selv om barnehager benytter forebyggingsprogram så mener jeg at slike program skal tilpasses ut ifra barnegruppens behov og forutsetninger. Ulike programmer kan gi økt kompetanse for personalet i ulike forebyggende aktiviteter, men man skal også benytte seg av den eksisterende fagkompetansen som allerede er tilstede i personalgruppen.

Ut ifra mine funn kommer det frem at forskningsdeltakerne synes at voksenrollen, foreldresamarbeid, struktur og organisering er viktige elementer for å forebygge relasjonell mobbing i barnehagen.

#### **4.2.3.1 Empati**

Et av mine funn er at Lene, Sara og Mari viser til nødvendigheten av å lære barna å sette seg inn i andres følelser. Lene sier at noen barn kan mangle litt empati, og at det er vanskelig for barn å vite hvordan de skal være mot hverandre når de ikke lærer dette hjemme. Hun sier også at det er viktig å «snakke med barna om følelser, sette ord på ting og være den trygge voksne som de kan fortelle hva som har skjedd». Mari sier «(...) Jeg prøver å få dem til å reflektere over hva de har gjort (...) Reflektere rundt hvordan det føles for den som blir mobbet (...)». Mens Sara sier:

(...) Det er forsket på at barn i 3-4 årsalderen ikke klarer å sette seg selv inn i andres ståsted, mens psykologer sier at vi skal gjør det uansett. Hvordan føles dette for deg? Selv om ikke alle barn klarer å sette seg inn i den situasjonen, så skal man jo gjøre det.

Det å beskrive, bekrefte og forklare (...) Hjelp barn med å beskrive. Vi har et tema i forhold til følelser, det å være sint, lei seg, glad og redd. Barna er med på å reflektere rundt dette.

(...) Det er viktig å være tilstede og sette ord på ting til barna. Det å hjelpe barnet med å sette ord på sine følelser. «Hva følte du nå?». «Nå så jeg at du hadde lyst å ta med deg Brit alene» og da må vi hjelpe til. «Hva med Tonje?», «Hva tenker du at hun føler når dere bare går?» (...).

Disse funnene viser verdien forskningsdeltakerne ser av å arbeide med empati for å forebygge relasjonell mobbing, og i barnehagen handler det om å forstå og respondere på andres følelser og tanker. Lene, Sara og Mari sine utsagn viser at de mener at det å være den voksne som bruker sin språklige kompetanse til å bekrefte, beskrive og forklare barns følelser er grunnleggende for å lære barn hva følelser kan symbolisere, men også for å forstå sine egne følelser, noe som kan relateres tidligere studier på området (Lund, 2014a, s. 29-30; Gottberg, 2017, s. 53; Raundalen, 2017, s. 72). Lene viser til barns behov for å tilegne seg ulike ferdigheter for å overleve i samhandling med andre barn. Ut ifra det Lene sier er det viktig at hvis barnet ikke har et hjem som stimulerer til å lære det å vise forståelse for andre barns tanker og følelser, så må personalet ta ansvaret (Lamer, 2014, s. 23-24).

Sara sier at det er forsket på at barn i 3-4 årsalderen ikke klarer å sette seg inn i andre sitt ståsted, men personalet i barnehagen arbeider uansett med dette. Ifølge Lamer (2014, s. 23-24) kan små barn vise empati og ta andre barns rolle i tidlig alder, og rolletakingsevnen kan allerede vise seg i 8-9 måneders alderen. Jeg mener Sara sine tanker om å tilegne barna empatiske evner er viktig, og det ser ut som at hun gjør dette fordi hun har sett at det virker. Barna klarer da å sette seg inn i andre sine situasjoner og føle hvordan de har det. Det å snakke om sine egne og andres følelser er viktig for at barn skal vise respekt for andre sitt ståsted, men også grunnleggende for at de skal vise omsorg og forståelse for andre sine følelser. De voksne viser hvordan man støtter og viser omsorg for hverandre. Dette kommer tydelig frem i Sara sine utsagn ved at hun hevder at personalet må ta i bruk sin språklige kompetanse og sette ord på barnets følelser i ulike situasjoner.

### ***Samlingsstund***

Forskningsdeltakerne har ulike meninger om å benytte samlingsstund som et forebyggende tiltak. Sara beskriver at de «bruker dukker og gitte situasjoner som har hendt i barnehagen.» Barn kan da kjenne seg igjen hvordan dette var og får sette ord på følelsene til dukken istedenfor å sette ord på sine egne følelser. På den måten blir det ikke deres følelser, men dukken sine.

Sara sier også at de benytter seg av bøker som en formidling gjennom å «lese bøker om temaet. Det er viktig å stoppe underveis i en bok og hvis et barn blir stengt ute i boken så er det viktig å spørre «Hvordan tror dere at dette føles?»».

Det kan virke som at barnehagen til Sara jobber med å forebygge i ulike situasjoner, og ønsker å ha et fokus på dette ved å ta det opp i rollespill eller lese bøker knyttet til relasjonell mobbing. Sara sine utsagn illustrerer at medfølelse og selvfølelse henger sammen, og hvis en voksen bekrefter og forstår barnets følelser er det enklere for barnet å forstå seg selv og andres følelser (Brodin & Hylander, 2004, s. 96). Det å benytte bøker og rollespill er to gode muligheter for å se situasjonen fra et annet perspektiv og til å skape en forforståelse rundt hvordan det er å bli utestengt fra leken eller plaget. Bøker og dukker kan derfor bli benyttet som gode forebyggings tiltak i barnehagen. Å lese bøker og spille rollespill vil etter min erfaring åpne for en mulighet til å høre hvordan de opplever og responderer når de blir utestengt fra en lek. Barna får mulighet til idémyldring og komme med innspill underveis. De voksne kan benytte dette som en mulighet til å reflektere med barna rundt en gitt situasjon og rundt ulike handlingsmåter som de kan respondere på. Verdien av lesestopp under høytlesning er noe som kan støttes til Alfheim og Fodstad (2014, s. 32-33). Forskning viser at ulike aktiviteter, som blant annet Sara sin bruk av bøker og rollespill, kan være forebyggende ved at barna blir engasjerte, samtidig som at de lettere forstår og gjenkjenner tema (Idsøe & Roland, 2017, s. 53-54; Lamer, 2014, s. 47).

Mari benytter ikke ulike forebyggende tiltak som dukker og bøker, men sier at de av og til benytter seg av ulike tiltak i samlingsstund, men det er ikke der de har fokuset. Mari sier:

Jeg har ikke troa på sånt. Vi kan godt snakke om dette i samlingsstund, men tenker at det vi gjør i leken er det barna lærer av. Barna lærer seg handlingene konkret når det gjelder. Jeg tenker at de er så små, men de eldste barna kan reflektere, men likevel så klarer de ikke å overføre det rett fra samlingsstund til leken.

Senere i intervjuet sier Mari:

Snakke sammen her og nå i situasjoner som oppstår som ikke er greit. Snakke sammen i samlingsstund gjennom boklesing, ved å snakke om karakterene i bøkene. Da tenker jeg at vi får med oss gode erfaringer.

Dette illustrerer at hun har delte meninger om å ta i bruk samlingsstund som et forebyggende tiltak for å jobbe med relasjonell mobbing. Det kan se ut som at samlingsstund ikke blir benyttet

så mye, men fokuset ligger på kommunikasjon med barna. Ifølge Brodin og Hylander (2004, s. 96) blir den følelsesmessige kommunikasjonen viktig i barnas selvutvikling, og det å forstå andres følelser. Den gode dialogen mellom barn og voksen blir grunnleggende for å lære barn å sette ord på sine egne følelser, men også for å sette seg inn i andres følelser. Som nevnt tidligere vil det da bli enklere for barna å forstå seg selv og andres følelser. Det å benytte bøker og rollespill med et tema som er gjenkjennbart kan være en god mulighet for læring.

#### **4.2.3.2 Prososiale handlinger**

Prososiale handlinger er noe som kommer frem i Sara sitt utsagn ved at de voksne skaper et inkluderende og positivt barnehagemiljø ved å vise respekt for at barn er forskjellig. Det kan tyde på at Sara har ulike handlingsløsninger for å støtte og bekrefte barns forskjellige personligheter. Dette ved å respondere på en positiv måte istedenfor på en negativ måte. Hun trekker frem to erfarte hendelser som illustrerer viktigheten med å være tilstede og se barnet.

Jeg går ned på huk og sier «Jeg ser at du løper ganske mye. Er det vanskelig å finne på noe?». Jeg hjelper dermed barnet videre å finne på noe. Hvis jeg skal kjeft på barnet og si jeg er lei av at du springer, så får jeg det i hvert fall ikke ned. Vi må være på deres nivå og bekrefte deres atferd. Vi ser at det er det barnet responderer på.

(...) Hvis vi skal være sint og bruke høy stemme til barn som er aktiv og ikke finner plassen sin så får ikke jeg hjulpet barnet. Jeg må prøve å speile barnet på den måten jeg vil ha det. Hvis jeg snakker høyt til barnet som er høyt så blir det enda høyere. Jeg kan istedenfor å bruke en lav stemme og bekrefte barnet.

Situasjonene viser at det handler om hvordan personalet møter barnet i samspillet. Dette kan gjøres på ulike måter, men for Sara er det viktig å se barnets væremåte og jobbe videre med det for å respondere og støtte barnet på best mulig måte gjennom å være på deres nivå. Det å fokusere på positive handlingsalternativer er noe som kommer frem i Sara sine beskrivelser, men som også er fremtreden i Mari sin beskrivelse: «Barn har ulike utfordringer, men vi må støtte, hjelpe og forsterke det de trenger at vi voksne skal forsterke. Vi må hjelpe dem å dysse ned de negative strategiene og erstatte dem med noen gode». Mari understreker enkelte handlinger som er viktig at de voksne tenker over:

Bygge gode selvbilder gjennom vår væremåte med barna og ha fokus på det positive. Barna vet at vi er her for dem, vi bryr oss, sette grenser og at vi setter dem på en positiv måte. Vi unngår nei, ikke og kjeftbruk. Støtte barnet i samspill med andre. Ikke korrigere, men hjelpe dem å mestre sosiale ferdigheter gjennom å bygge barnets selvbylde.

Ut ifra Mari og Sara sine beskrivelser rundt prososiale handlinger illustrerer dette at de fokuserer på å forsterke positive sosiale handlinger, og unngår å skape en negativ atmosfære på avdelingen ved å kjeft. Det kan tyde på at deres væremåte til barnet er avhengig av et stimulerende og trygt miljø med gode utviklingsmuligheter. For at barnet skal tilegne seg prososiale handlinger, som å hjelpe andre og turtaking, må de voksne finne rom for at barna skal få utvikle seg i den sosiale prosessen. Ifølge Lamer (2014, s. 24-26) kan personalet gjøre dette ved å vise til positive, hjelpende, inkluderende og omsorgsfulle handlinger. Om barnet viser en væremåte som strider med innereglene må personalet gi rom og sette ord på barnet handlinger på en positiv måte. Det å skape et rom for et stimulerende og trygt miljø kan være forebyggende for å unngå mobbing

#### ***4.2.3.3 Selvkontroll og selvhevdelse***

Forskningsdeltakerne mine arbeider med selvkontroll og selvhevdelse på ulike måter. Et av mine funn er at de mener at barn selv må løse sine egne konflikter. Lene sier «(...) Okei å krangle. Det er normalt å krangle. Det er sånn vi mennesker er. Det må de forstå også liksom. Fordi vi er ulike og har ulike meninger, men det handler om hvordan man avslutter den krangelen» og Sara sier «(...) Sett ord på når de krangler. Hvordan kjennes det ut når vi krangler?».

Dette funnet viser at de mener at barn må lære å løse sine egne konflikter, men at voksne må være tilstede og reflektere med barnet at det er greit å være uenig. Det kan være lærerikt for barna å krangle på bakgrunn av at de selv får erfaring i hvordan de skal regulere sine følelser og impulser i en lekrelasjon (Lund, 2014a, s. 32; Vedeler, 2007, s. 89). Krangling kan i denne barnehagen se ut til å være en læringsmulighet, noe som støttes til Martinsen og Nærland (2009, s. 197) som hevder at konflikter og krangler er grunnleggende for barnas sosiale ferdigheter. Jeg mener at det er viktig at personalet, sammen med barna, reflekterer rundt krangelen. Barna må få lov til å sette ord på deres egne meninger og følelser, men det er også viktig å reflektere rundt andres perspektiv i en krangel. Dette er noe som kan relateres til tidligere forskning (Lund, 2014a, s. 32; Gottberg, 2017 s. 53; Raundalen, 2017, s. 72) som viser at barnehageansatte skal møte barnet med en anerkjennende og bekreftende holdning til at det er greit å vise følelser. Ifølge Sara gjør personalet dette ved å sette ord på følelsene rundt krangelen. De ser dette som en mulighet for å veilede barna til å løse sine egne konflikter på egenhånd. Jeg mener at det er nødvendig for barna å lære seg å løse sine egne krangler og konflikter. Ut ifra min arbeidserfaring opplever jeg at konflikter om tilgang til lekeapparater eller leker er noe som

skjer ofte. Barn har lett for å rope på de ansatte istedenfor å prøve å løse det selv. Ifølge Lene og Mari er det viktig at barnehageansatte ikke bare ordner opp i konflikten, men heller veileder barna til å regulere sin egen selvkontroll. På denne måten lærer barna å løse sine egne konflikter (Lamer, 2014, s. 26).

Sara sier at de har et skjema for hvert barn for å jobbe med barnas ferdigheter. I dette skjemaet har de stikkord som omhandler motorikk, selvhevdelse, språk, sosial kompetanse og lek. Sara kommer med noen tanker rundt arbeidet med barns selvhevdelse «(...) Jeg tenker at selvhevdelse skal både opp og ned. Hvem jobber vi med nå? Hvem skal opp og jeg sier ikke at noen skal ned, men regulere seg». Dette eksemplifiserer hun:

Det er et barn som strever med måten hun tar kontakt på, og måten hun styrer leken fremover. Hun blir veldig fort såret og lei seg hvis hun ikke får det som hun vil og vil gjerne ha et barn for seg selv. Vi satt i gang tiltak med en gang, men spurte først «Hvorfor?». Hva er det som ligger bak hennes behandlingsmønster når hun er sammen med andre barn. Vi reflekterte rundt dette, så jobbet vi med å få opp barnets selvfølelse.

Utsagnet viser viktigheten hun ser av å veilede slik at barn klarer å få uttrykt sine meninger, interesser og ta initiativet til lekaktiviteter. Dette er noe Midtsand et al. (2004, s. 79) støtter ved at voksne er viktige for utviklingen gjennom kommunikasjonen med barn. De voksne er nær og ser hva som skjer i samhandlingen. Det å være nær barna kan bidra til at man oppdager dette lettere, og får mulighet til å støtte barna ved å sette i gang ulike tiltak ved behov. Barn er forskjellige, hvor noen hevder seg dårlig, mens noen kan ha svært pågående initiativ, noe Sara illustrerer ved å si «Jeg tenker at selvhevdelse skal både opp og ned». Dette kan handle om å oppmuntre til at barn finner sin egen måte til selvhevdelse i et sosialt samspill. Interaksjonen i barnehagen til Sara kan se ut til å være preget av romslige samspillsmønstre ved at de prøver å være tydelige i sin kommunikasjon og prøver å vise en forståelse ut ifra barnets handlinger. Det å finne bakgrunnen, og at det ikke nødvendigvis er noe «feil» med barnet, står her sentralt. Det romslige samtalemønsteret skaper rom for at barn får mulighet til å uttrykke sine meninger, interesser, være deltakende og medvirkningene (Bae, 2004, s. 150).

Mye av det Sara sier om selvhevdelse er også sentralt i Mari sine beskrivelser: «(...) Hvis vi ser at et barn tar kontakt på en ugunstig måte eller ikke har sterke initiativ, så må jeg hjelpe de med å forsterke dem og gjenta det barnet sier sånn at de andre blir oppmerksom på det» og «for å heve selvbildet så er vi positive, vise oppmerksomhet og skape trygghet. Snakke positivt om henne foran de andre». Mari sier:

Barn som blir stengt ute har enten dårlig selvbilde eller tar svake initiativ. Barna har ikke de riktige ferdighetene til å hevde seg. Når det handler om utestenging så handler det om å gi barna de ressursene de trenger og jobbe med gruppen sånn at de hører på barnets initiativ.

Mari sine tanker rundt selvhvedelse illustrerer at barn hevder seg ulikt gjennom å ta kontakt på forskjellige måter. Personalet i barnehagen må finne gode alternativer som støtter barns måte å hevde seg på (Lund, 2014a, s. 31-32). Det er barnets meninger og initiativ som skal komme frem, ikke de voksne sine. Selv om de voksnes intensjoner er gode i deres forsøk på å forsterke barnets initiativ, er det også viktig å være bevisst på at barnet kan bli overkjørt dersom dets initiativ ikke blir fremmet. Selvhvedelse blir da grunnleggende for den sosiale kompetansen for å argumentere for sine egne meninger og interesser i fellesskapet, men også for å vise hensyn til andres meninger og interesser (Barsøe, 2010, s. 45-46). Mari sier «(...) Barnet har gode lekferdigheter så hvis Silje ikke får delta så sier hun «Jeg kan være bestemoren». Hun tvinger seg da inn i leken og tar en rolle (...)».

Barnets selvhvedelse kommer tydelig frem i dette eksemplet ved at det kommer med innspill for å delta i leken. Å tilegne en rolle i leken er en strategi som barn kan benytte istedenfor å spør direkte «Kan jeg få bli med?». Det er bra at noen barn har gode lekferdigheter som de kan benytte for å delta i leken, men vil det si at disse barna ikke blir stengt ute? Barna hevder sine meninger og innspill sterkt, men barnehageansattes møte med disse sterke selvhvedelsene er avgjørende for at barnet skal få mulighet til å utvikle positive erfaringer med hvordan man skal regulere sin selvhvedelse. Barn som tvinger seg inn i leken og har pågående initiativ ved at barnet blir veldig styrende i leksituasjoner, kan også oppleve utestenging. Dette basert på at det blir altfor styrende og ikke tar hensyn til andre barns meninger, perspektiv, interesser og innspill i lekrelasjonen (Lamer, 2014, s. 21 og 27-28). Men vi har også barn som hevder seg dårlig eller for svakt. Ifølge Midtsand et al. (2004, s. 76) kan disse barna falle utenfor leken på grunn av at det tar for lite initiativ, ikke kommer med innspill inn i leken og er tilbaketrasket. Dette presiserer Mari, som sier at «barn som er mest utsatt er de som har dårlige lekferdigheter, fordi de er ikke populære å ha med inn i leken». Ut ifra Mari sin beskrivelse blir personalet en viktig støttespiller når barn skal ta initiativ til lek. Dette kan de gjøre ved å veilede barnet inn i en rolle i leken, hvor det igjen kan skape gode relasjoner til andre barn (Lamer, 2014, s. 27-28).

#### **4.2.3.4 Lek, glede og humor**

Lek er en god mulighet for barna å tilegne seg sosiale ferdigheter, men det er også en arena for forebygging av relasjonell mobbing (Idsøe & Roland, 2017, s. 59). For å bygge gode relasjoner med barna på avdelingen, sier Sara:

(...) Det er viktig at vi ligger på gulvet og leker med barna. Vi sitter ikke på stolen og gynger med barnet på fanget, fordi dette er mitt behov. Vi vil hjelpe barnet som sitter på fanget med å finne på noe.

Sara sine utsagn viser hvor viktig hun mener det er å være tilstede og veilede barnet inn i en lek. Dette kan relateres med det jeg har nevnt tidligere om voksenrollens betydning <sup>5</sup>. For å tilegne barn som utfordres i en lekrelasjon med andre barn, lekferdigheter, sier Mari:

(...) Være med inn i lek, støtte og forklare underveis hva barnet må gjøre. Gjør det litt lettere for barnet hvis man er med i leken, så kan man styre leken litt sånn at det blir lettere for barnet å håndtere lekereglene. Barnet kan ha litt slakkere regler enn de andre.

Mari sitt utsagn illustrerer at voksenrollen i leken er viktig for å forbygge relasjonell mobbing. Det kan tyde på at hennes beskrivelse er fokusert mot en voksenstyrt leksituasjon, fordi dette gjør det enklere for den voksne å «hjelpe» barnet. I en slik leksituasjon kan den voksne dominere leken, hvor de styrer lekens fremgang ved å gi barnet en mulighet for deltakelse. Dette er noe Bae (2004, s. 123) snakker om, men kaller det for trange samtalemønstre. I en slik samtale mellom den voksne og barnet blir barnets eget perspektiv begrenset for hva som bringes frem og møtes med forståelse. Barnets egne følelser og tanker kan bli uklare, og i møte med den voksne kan det anstrenge seg. Det å håndtere lekereglene kan være vanskelig for enkelte barn, og de trenger en trygg voksenperson som veileder det til å være en god lekekamerat. Spørsmålet er hva barnet lærer av at barnehageansatte underveis forteller hva man må gjøre i leksituasjoner. For meg handler det om å skape en refleksjonsprosess med barna om ulike innspill som det kan komme med. Dette kan skape en læring for barna ved at de selv er deltakende i prosessen.

Jeg mener at det er viktig å finne en mellomting, men samtidig er det viktig at barna får hjelpen de trenger for å bli en mer attraktiv lekekamerat og dermed utvikle et godt selvbilde og selvhverdelse. Hvis den voksne dominerer leken for mye kan det bidra til at andre barn opplever barnet som mindre attraktivt, og det kan bli mindre i stand til å stole på sine egne initiativ og

---

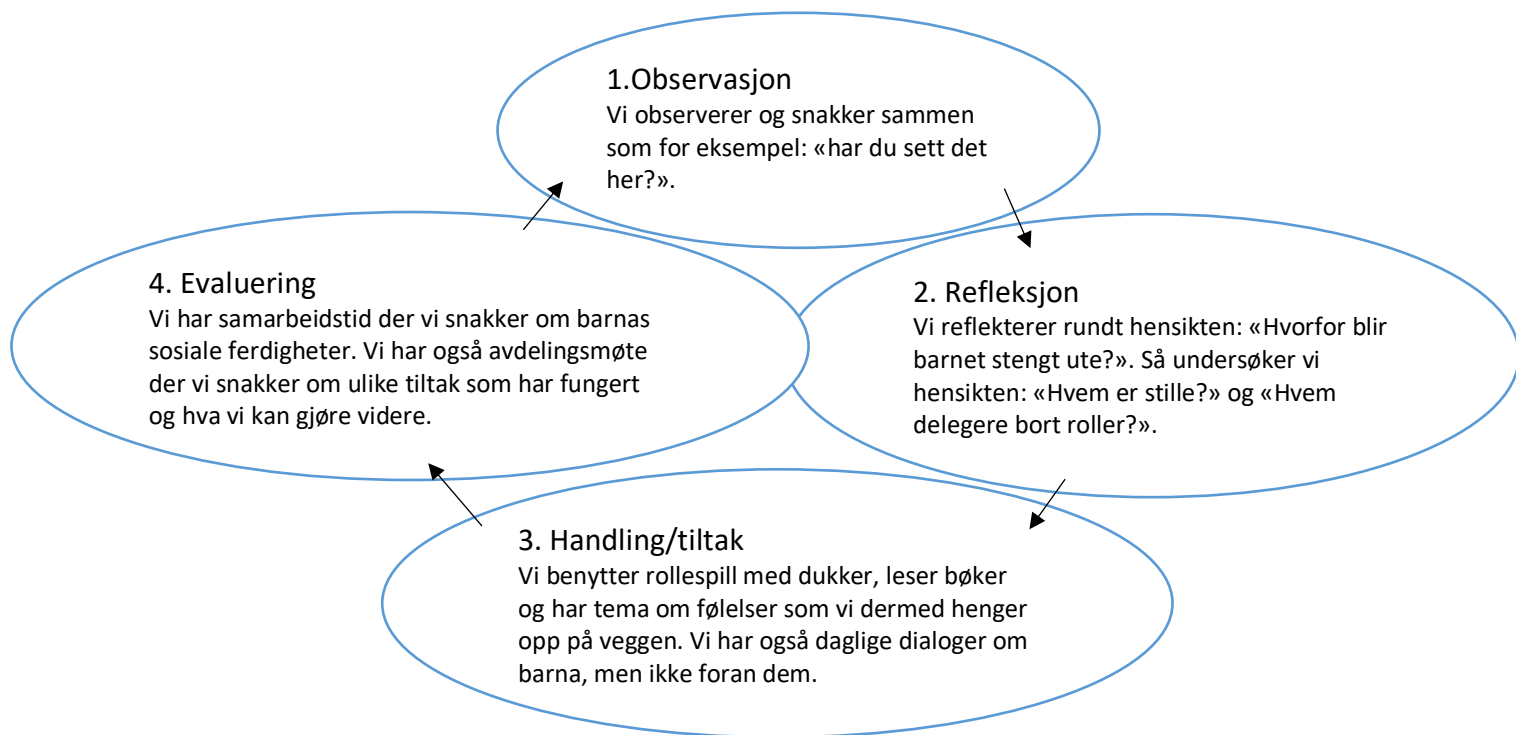
<sup>5</sup> Se punkt: 4.2.1



meninger. Dette er noe som kan støttes til Rice og Wilcox referert i Kibsgaard og Husby (2014, s. 14) ved at dårlige kommunikasjonsferdigheter og mislikte barnehagebarn ikke får mulighet å delta i leken. I leken utvikler barn språklige og sosiale ferdigheter, noe som reduseres når barnet ikke får delta. I lek hvor voksne dominerer vil ikke alltid barn få mulighet til å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter, da det er de voksne som styrer leken. Dette er noe Ruud (2012, s. 68) viser til og hevder at når den voksne blir som en «instruktør» i barns lek får dette et preg av forelesning. Barn må selv lære å styre leken og lekereglene fremover med andre barn fordi barnet kan miste troen på sin egen kompetanse om voksne styrer altfor mye. Mari sier at de styrer leken sånn at det blir enklere for barnet å håndtere lekereglene, noe Melaas (2015, s. 51) advarer mot da leken ikke skal forenkles, og voksne må istedenfor søke etter innsikt. Lek kan forstås som flerfoldig begrep selv om alt ikke er lek. Ifølge Vedeler (2007, s. 123) er det ikke noe fasit på hvordan barnehageansatte skal støtte barns lek. «(...)Voksendeltakelse kan hemme lek. Derfor er det viktig med fagkunnskap, slik at vi som ansatte ikke risikerer å tro at vi bidrar til å støtte leken, men vi kanskje gjør det motsatte i god mening» (Svedin, referert i Melaas, 2015, s. 176).

#### **4.2.3.5 Om å se alle barn**

Ut ifra mine funn viser det seg at Sara og Lene setter i gang tiltakene med en gang, noe Mari ikke gjør. Forskningsdeltakerne har forskjellige synspunkter om å sette i gang tiltakene med en gang, men fokuset på det enkelte barnet er noe som kommer frem hos både Sara, Lene og Mari. Sara og Lene kommer gjennom intervjuet frem med flere punkter som kan sees i lys av figuren «Om å se alle barn» (Lund, 2014b, s. 120). Selv om de ikke jobber med selve forebyggingsprogrammet viser figur 1 at de er innom de fire punktene i arbeidet med å forebygge mobbing.



Figur 1 «Om å se alle barn»

Figur 1 viser hvordan Sara og Lene tar tak når de opplever utestenging i barnegruppen. Ut ifra figuren ser man at voksenrollen kommer tydelig frem, gjennom at de reflekterer rundt bakgrunnen for at barnet kan ha en mobbende atferd. Det handler hele tiden om å finne årsaken til hvorfor det utviser en slik type atferd, og ikke tenke at årsaken til individets atferd er at det er noe «feil» med individet. Måten Sara og Lene setter i gang tiltak når de opplever utestenging kan relateres til et fokus på gruppeprosesser (Helgesen, 2014, s. 19). Atferden som barn viser kan være en strategi for å overleve og for å bli sett, hørt og tatt på alvor. Barn kan streve med å finne sin plass i fellesskapet, og vet ikke alltid hvordan de skal regulere sin atferd i samhandling med andre barn (Lund, 2014b, s. 116). Sara og Lene sin refleksjonsprosess kan tolkes som en bevisstgjøring av egne holdninger rundt enkelte barn, uavhengig av personlighet (Lund, 2014b, s. 120). Bae (2011) hevder at «holdningen til barn som medmennesker kommer til uttrykk i anerkjennende samspillsmåter(...)» (s. 125), noe som kan støttes til Schibbye og Løvlie (2017, s. 49-50) ved at voksne må ha en anerkjennende holdning gjennom å se barnet som subjekt og søke etter årsaken bak atferden.

På spørsmål om hvordan de arbeider med å oppdage mobbing, svarte Mari at de ikke jobber systematisk med det, men at de jobber mye med relasjonsarbeid som ifølge henne fører til

trygge barn som sier ifra til de voksne. Hun poengterer at det er viktig å se alle barna og at de ser nærmere på situasjonen om de oppdager noe. Dette illustrerer hun med et eksempel:

Ser jeg noen som går mye for seg selv eller at de stadig vekk prøver å gå inn i en lek, men detter ut av den, så vil jeg være ekstra obs på dette barnet. Jeg vil følge ekstra med på hva som skjer og hvorfor barnet går ut av leken(...).

Dette funnet viser at selv om hun ikke jobber systematisk med å forebygge mobbing så gir hun klart uttrykk for at de er opptatt av å se enkelte barn. Lund (2014b, s. 120) viser til «Om å bli sett» som forebygging av mobbing, noe som kan relateres til Mari sitt utsagn ved at det er viktig å se alle barn. For å reflektere rundt sine holdninger sier Mari at «Det er viktig med god kunnskap og veiledning. Jo mer kunnskap du får om din rolle om hvor viktig vi er, gjør at du påvirker dine holdninger». Senere i intervjuet kommer det derimot frem at Mari sier «Vi har ingen konkret måte eller metode for å bevisstgjøre [holdninger]. Det er heller hvis jeg ønsker å ta opp noen holdninger jeg har reagert på. Jeg tar opp dem og skaper en refleksjon». Det å se alle barn handler ifølge Lund (2014b, s. 120) om å ha gode rutiner sånn at alle barn blir sett av en voksen. De voksne må bevisstgjøre sine holdninger og vite at noen barn kan være ekstra utfordrende og at noen barn kan forsvinne i en hektisk hverdag. Ifølge Mari har de ikke slike rutiner i barnehagen hvor hun jobber, noe som kan øke risikoen for at enkelte barn ikke blir sett, og dermed til tider kan forsvinne til fordel for noe annet. Selv om Mari sier at de tar tak om de ser et barn som går mye for seg selv, kan det å ha gode rutiner som sørger for å bli sett av en voksen være fordelaktig. På denne måten blir det å se barna som mistrives en bevisst handling, ikke en tilfeldighet.

Forebyggende arbeid mot mobbing i barnehagen handler også om at personalet har en god relasjonskompetanse. Videre i utsagnet til Mari kommer betydningen av relasjonsarbeid frem gjennom at dette kan bidra til trygge barn i barnehagen. Barnehageansatte skal støtte barnet i å bygge gode og positive relasjoner gjennom deres deltakelse i samspill. De skal også støtte barnet i å tilegne seg, samt videreutvikle ferdigheter som barna kan benytte for å kunne skape et positivt og trygt samspill med andre barn (Pape, 2013, s. 106; Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4), noe som kan være med å forebygge mobbing (Høiby & Trolle, 2012, s. 55).

Mine funn viser at relasjonsarbeid er noe Mari er opptatt av. Hun hevder at dette bidrar til at de får trygge barn som sier ifra til de voksne i barnehagen. En god tilknytning er grunnleggende

for det sosiale fellesskapet ved at det skaper et positivt miljø, mens utryggheten kan skape negative samspill (Broberg, M. et al., 2014, s. 46-47). Mari forteller også:

Jeg har ikke opplevd noen stygge mobbesituasjoner enkeltvis. Det har vært en del av et større bilde, i hvert fall som jeg vil kalle en mobbesituasjon. (...) Det er enten mobbing eller atferdsproblemer.

Vi har enkelte barn som strever med hvordan man skal være mot hverandre. De slår, dytter og sier mye stygt. Dette er også en del av et større bilde. Det er ikke bare enkelte episoder (...).

Her hevder Mari at hun ikke har opplevd noen stygge mobbesituasjoner spesifikt, og heller ikke sett mobbing i løpet av sin arbeidskarriere<sup>6</sup>. Ut ifra mine funn er hun opptatt av å se det enkelte barnet og hjelpe det i konflikter, men samtidig er enkelte av svarene hennes motstridende. Flere av eksemplene hennes viser til erfaring med utestenging fra lek<sup>7</sup>. Det er derimot viktig å avklare at når Mari sier at hun ikke har opplevd mobbing så spesifiserer hun at mobbing er noe som gjentar seg flere ganger over en viss periode, som kan relateres til Olweus (2000, s. 15) mobbedefinisjon.

På den ene siden kan det tyde på at det er vanskelig å skille mellom når det er mobbing og konflikter, fordi mobbing er noe som gjentar seg over en periode. På den andre siden kan det tenkes at bevisstheten rundt å oppdage mobbing ikke er tilstede. Lund (2014b, s. 121) understreker viktigheten av å være bevisst og ha de riktige brillene på. Om man ønsker å bekrefte sine egne sannheter om barna, vil man alltid finne noe som bekrefter det. Fortolkningene man har vil være preget av relasjonen en har til barna og lignende situasjoner, og en annen mulig forklaring enn at det enten er «mobbing eller atferdsproblemer» kan være at barn forsøker å finne sin plass i barnehagemiljøet. Om de ikke finner sin plass kan dette resultere i endret atferd. Ifølge Lund (2014a, s. 17-18) er det betydningsfullt å ta barnets atferd på alvor ved å være en tydelig og støttende voksenperson. Mari sier «det er stort sett en del av et større miljø», noe som kan sees i lys av Søndergaard (2009) sitt fokus på gruppeprosesser ved at ekskludering og inkludering involverer hele gruppen, noe som også kan forklare barns atferd.

---

<sup>6</sup> Punkt 4.2.1.1

<sup>7</sup> Side 34 og 37

De ansatte sin kompetanse på området er også sentralt her. Ifølge Idsøe og Roland (2017, s. 78-79) krever mobbebegrepet kapasitetsbygging i personalgruppen ved å utvikle en felles forståelse for å sikre kvaliteten i dette arbeidet. Dette handler om hvilke holdninger, kunnskap og forståelse personalet har for å forebygge og håndtere relasjonell mobbing i barnehagen. Det viser seg at en felles forståelse er en nøkkelfaktor for å forbedre kvaliteten i de pedagogiske organisasjonene. Mari har ikke vært på noe kurs om mobbing i barnehagen, og hun nevner manglende ressurser, prioriterings- og tidsspørsmål som er grunnen til at de ikke klarer å følge opp relasjonell mobbing i barnehagen. Ut ifra dette kan det tolkes som at det er vanskelig å oppdage relasjonell mobbing uten å tilegne seg kompetanse på feltet. Viktigheten med kompetanse om mobbing i barnehagen kommer frem ved at Sara forteller at de har vært på kurs som har handlet om nettopp dette. Kurset har bidratt til at Sara og Lene har fått en dypere innsikt i mobbing i barnehagen, noe som vises i hvordan de snakker om sin organisering og ressursbruk for å oppdage relasjonell mobbing i barnehagen.

#### **4.2.3.6 Struktur og organisering**

Et av mine funn er hvordan Sara organiserer og strukturer hverdagen for å være en tilstedeværende voksen. Sara sier:

Vi er tilstede og er mange voksne ute. Avdelingen vår har 7 voksne og vi har 8 forskjellige rom. (...) Vi har snakket om at det skal være en voksen på hvert rom. Voksne skal fordele seg, fordi da får vi med oss hvis noen blir utestengt. Vi er veldig i forkant, hele tiden. Vi vil unngå det, men samtidig er vi opptatt av at barn må få lov til å skjerme leken sin.

Dette funnet viser verdien av å planlegge og organisere sånn at de voksne er tilstede. Det at de voksne er tilstede vises gjennom at de fordeler seg rundt på avdelingen for å hindre utestenging. De voksne på avdelingen fordeler seg sånn at de kan oppdage utestenging hvis dette skjer, noe som både har fordeler og ulemper. Hvis en voksen er i hvert sitt rom kan det bli en mer voksenpreget lek, og forskningsdeltakerne har nevnt viktigheten av at barna må få mulighet til å beskytte leken fra andre barn og voksne. I motsetning til Sara sier Mari «(...) Ressurser står med utropstegn(...). Vi trenger mer ressurser for å følge opp enda bedre.» Mari kommer med dypere beskrivelser for å begrunne hennes tanker rundt viktigheten av å tilføye mer ressurser til barnehagen:

Ressursspørsmål og prioriteringsspørsmål om hvor mye vi kan være med barnet hele tiden. Det spørres også utfordringene og hvor store utfordringer det er i resten av barnegruppen. Dette er vanskelig når vi er 3 voksne og 20 barn. Vi er tettere på de barna

enn på de andre så vi har jo hele tiden valgt hvor vi skal gå inn i leken. (...) Det er noen ganger et tidsspørsmål. Lite møter og mye som skal tas opp. Hva skal vi prioritere?

(...) Så hvis vi hadde fått mer ressurser og klart å gitt barna gode nok sosiale ferdigheter og et godt selvbilde så kunne vi ha sendt de bort på skolen uten at det trenger å oppstå noen mobbing der. (...) Det er viktig å skape et godt sosialt miljø. (...) Jeg tenker at hvis vi gir alle barn et godt selvbilde og god sosial kompetanse så tror jeg ikke at vi får noen mobbing da.

Det kan se ut som at behovet for ressurser er sterkt gjennom at det ikke er nok ressurser til å følge opp barnet. Personalet må hele tiden vurdere hva man skal prioritere av det som står på agendaen. I barnehagen til Mari har de ikke satt fokus på forebygging av mobbing, mye på grunn av at avdelingen ikke har ressurser til det. Ressurser er grunnleggende for å tilrettelegge for at barna får bygge og tilegne seg gode sosiale ferdigheter i samspill med andre mennesker. For lite ressurser blir derfor en viktig del av forklaringen til Mari, gjennom at avdelingen, ifølge henne, har dårlig voksentetthet, lite møter og hektiske hverdager, og det blir dermed hele tiden et prioriteringsspørsmål. Det er viktig å understreke at nok ressurser ikke fjerner mobbing, men kan være med på å minske og forebygge det (Lund & Helgeland, 2016, s. 53).

Barnehage 1 og barnehage 2 har samme voksenfordeling på antall barn, 1:7. Forskjellen er at Sara nevner at de er ressurssterke, mens Mari nevner mangelen på ressurser. Man kan derfor si at organisering og strukturering er grunnleggende for å benytte sine ressurser på best mulig måte for å oppdage relasjonell mobbing. Dette vises gjennom at Sara sier «Struktur med store bokstaver (...) Faste voksne på hver gruppe og barn har faste rom» og «Vi setter opp smågrupper. Vi har delt gruppen i fire, vi har 3-4 barn på hver gruppe (...) Hvis vi plasserer dem to og tar med henne så skjer det noe med dynamikken i gruppa». Dette er også noe Sara utdyper i følgende beskrivelse:

Tilstede og vi klarer å se hvilke grupperinger og hvilket barn som trenger det mest akkurat i den perioden. Smågrupper og sett sammen måltidsituasjoner, turkamerat, bordplasseringer i forhold til hvem som burde sitte sammen for å få gode relasjoner. Gode smågrupper og hjelper barnet som blir utestengt og som hevder seg dårlig. Sitte der og si: «Hørte dere hva Kari sa nå?». Det å fremsnakke barnet som strever og blir mobbet.

Ifølge Lund og Helgeland (2016, s. 40 og 42) kan struktur og organisering forebygge mobbing. Dette støtter Sara sine beskrivelser om hvordan de strukturerer og organiserer avdelingen. Det kan tolkes som at når barnehagehverdagen er hektisk og stressende så får ikke tidstyvene makten da personalet ikke benytter seg av kjappe løsninger på grunn av for lite tid. Sara

strukturerer tilsynelatende barnehagehverdagen slik at de anvender tiden på best mulig måte, uavhengig av forutsetninger. Det at barnehageansatte er tilstede både fysisk og psykisk er viktig for at barna skal bli hørt og sett, men også for å sette i gang tiltak. Slike tiltak kan være med å skape gode relasjoner og utvikle et lekemiljø som både er trygt og utfordrende for vennskap og fellesskapet. På den andre siden kan det tyde på at for å bygge gode relasjoner mellom barna kan personalet tilrettelegge for smågrupper. De kan også, gjennom voksenstyrt organisering som for eksempel å justere bordplasseringen, skape små grupper på tvers av avdelingene og benytte turkamerat som en begynnelse på et nytt fellesskap og vennskap (Utdanningsdirektoratet, 2018 s. 15; Lund, 2014a, s. 44). Noe av det Sara nevner er også fremtreden i Mari sin beskrivelse ved at de deler inn i mindre grupper. Det er viktig at voksne deltar i leken ved å være tilstede, veilede og komme med forslag, så lenge strukturen og organiseringen ikke fører til for stramme regler. Ifølge Lund og Helgeland (2016, s. 43) er dette noe som kan hindre barns frilek, kreativiteten og spontanitet. Kommunikasjon mellom medarbeidere og vurdering av barnehagens praksis blir grunnleggende for en positiv utvikling.

#### **4.2.3.7 Foreldresamarbeid**

For å forebygge relasjonell mobbing understreker forskningsdeltakerne viktigheten av et godt foreldresamarbeid. Foreldresamarbeid ble nevnt kontinuerlig gjennom begge intervjuene, og ble nevnt som grunnleggende i forebyggingen av mobbing. Sara sier:

Prioritering nr.1 har vi funnet ut er å inkludere foreldrene. Hvis vi opplever en hendelse i barnehagen så informerer vi foreldre. Vi er ferdig med dette i barnehagen, men ønsker å informere foreldrene om dette. Foreldre vet ikke historien bak en hendelse så vi ønsker å fortelle de hva som ligger bak hendelsen, (...) og at vi jobber videre med det.

(...) Vi jobber mye med foreldregruppen. Når et barn kommer hjem og forteller om det som har skjedd i barnehagen (...) så ønsker vi at foreldrene setter seg ned med barnet og spør barnet om bakgrunnen. «Hva tenker du at du kunne ha gjort annerledes?» Foreldrene er tilstede med barna istedenfor å si «det der er ikke lov». Fordi foreldre kommer ofte til meg og sier det der er ikke greit (...).

Sara sin beskrivelse viser at hun mener at inkludering av foreldre er essensielt fra første stund når en hendelse forekommer. Foreldrene blir da informert om hva som skjer i barnehagen. Om barnet tar opp dette hjemme så er det allerede avklart om hvordan foreldrene kan forholde seg til dets forklaring. Dette er starten på et samarbeid med foreldrene gjennom at foreldrene også får mulighet til å tilegne seg ny kompetanse om hvordan de skal støtte barns utsagn. Dette kan relateres til Idsøe og Roland (2017, s. 85-86) som hevder at et samarbeid kan forsterke forebygging av mobbing.

Sara sier at det jobbes mye med foreldregruppen. Dette viser de også til gjennom kurs om mobbing i barnehagen hvor foreldrene er inkludert. Ifølge Sara kan foreldre raskt trekke konklusjoner om noe som har skjedd i barnehagen, uten å ta seg tid til å reflektere med barnet. Det å trekke raske konklusjoner kan skje fordi at foreldre ønsker det beste for barnet sitt og fokuserer dermed mest på sitt eget barn. Mobbing er et utfordrende og vanskelig tema for de som opplever at sitt barn blir stengt ute gjentatte ganger. Det å inkludere foreldrene fra første stund, med kurs om mobbing og kommunikasjon som omhandler utestenging fra lek, kan skape en forståelse for hvordan de sammen kan forebygge mobbing. Dette kan gjøres gjennom å ta opp eventuelle mobbesituasjoner som har skjedd i barnehagen og diskutere rundt situasjonen for å skape økt bevissthet og et felles fokus for både foreldre og barnehageansatte (Lund & Helgeland, 2016, s. 48-49; Lund, 2014a, s. 50). Mari sine tanker rundt foreldresamarbeid er «(...) Foreldresamtaler er en fin arena for å bli kjent med barna gjennom foreldrene. Det har hendt at jeg har fått ting som jeg har ikke sett i hverdagen».

(...) Være i leken og snakke med foreldre om hvordan de opplever at det går. Foreldre kan ha et annet bilde. Det å være tett på, hjelpe og gi barnet de ferdighetene det mangler eller som det de trenger for å bli inkludert i leken.

Dette illustrerer Mari med et erfart eksempel:

Hun sier at hun ikke får bli med i den leken. Jeg trodde at de ikke ønsket å leke sammen. Hun hadde de vennene, men så viser det at hun faktisk har lyst å være sammen med dem.

Utsagnene og det erfarte eksempelet viser at Mari benytter foreldresamarbeid som en mulighet til å bli kjent med barnet på en annen måte gjennom foreldrene. Det kan tenkes at denne dialogen bidrar til en dypere forståelse og innsikt i barnas hverdag. Det kan også se ut som at dette kan gi økt bevissthet. Samtalen med foreldrene gir en bevissthet rundt noe som barnehageansatte ikke har observert selv, men som kan bidra til å ta i bruk andre «briller» i ulike situasjoner gjennom informasjonen man har fått fra foreldrene. Det å øke sin bevissthet i ulike situasjoner som nevnes av foreldrene, kan bidra til at foreldre og personalet fremmer et stimulerende og likeverdig samarbeid. Sammen er de gode rollemodeller for barna (FUB, 2012 s. 33-34). Det å være gode rollemodeller sammen er noe Sara presiserer:

Jeg tenker i forhold til hvordan foreldre er når de kommer i barnehagen. Det at foreldre kan si «hei» til to av barna som barnet kanskje snakker mest om. (...) Vi prøver å ha et fokus på at vi er en stor gruppe (...).



Dette eksemplifiserer Sara:

(...) Hvis ei mor kommer inn og sier «hei» til to jenter rundt matbordet som dattera hennes sitter på, men sier ikke «hei» til de to andre jentene som sitter på samme bord. Hvilken rollemodell er man da? Det er viktig å lære barna å være åpen.

Foreldres holdninger og handlinger er like betydningsfulle som barnehageansattes. Foreldre må også vise en anerkjennende og åpen holdning til hele barnegruppen. De er en grunnleggende ressurs for å skape et inkluderende miljø, og det handler om hvordan barnehageansatte og foreldre kan bli gode rollemodeller for barna sammen (FUB, 2012, s. 33-34). Mari uttaler seg også om at det ikke er bestandig at de kobler på foreldrene med engang:

(...) Det følger ikke noe godt med å fortelle foreldrene hver gang at barnet har gjort noe galt. (...) Jeg tenker at hvis det utvikler seg og vi ser gjentagende utestenging så har jeg gode erfaringer med å koble på foreldrene. Jeg sier til foreldrene at det har vært litt utestenging og om dere kan snakke med deres barn om dette. Foreldrene snakker med sitt barn hvordan det oppleves og bli stengt ute (...). Det blir som regel bedre i en periode litt avhengig av situasjonen, men har som regel en god effekt ja.

På den ene siden kan dette tyde på at Mari ønsker å skjerme foreldrene for noe informasjon ved at de ikke ønsker at de skal få høre hva barnet deres har gjort for å beskytte foreldrene. På den andre siden kan det handle om å beskytte barnet og dets opplevelser. Når vi skal ivareta barnets opplevelser, kan det stilles spørsmål til om det er etisk riktig å fortelle alt til foreldrene og hvorvidt dette ivaretar hensynet på en god måte (Åmot, 2012, s. 3). Erfaringsdeling med foreldre kan føre til en dypere innsikt, og at man raskere kan komme i gang med ulike tiltak. Det som kan utvikle seg til relasjonell mobbing blir forhindret ved å snakke om det selv om det er en ubehagelig og utfordrende samtale (Lund & Helgeland, 2016, s. 48-49; Lund, 2014a, s. 50). Samtidig kan dette, spesielt i en konfliktsituasjon, føre til at barnet ikke får mulighet til å forsvare seg og fortelle sin egen historie. Det kan derfor være mer etisk riktig å reflektere om de ulike situasjonene med barna, uten å koble inn foreldrene. Ut ifra Mari sitt utsagn vises det at foreldrene pålegges mye ansvar, noe jeg er enig i. Jeg mener at personalet i barnehagen også har en del av dette ansvaret. Dette ved å bygge opp et inkluderende barnehagemiljø som baseres på respekt, tillit, trygghet og omsorg. I dette fellesskapet er forskjellighet respektert, det er fleksible rammer, konflikter håndteres og mobbing stoppes av barnehageansatte (Høiby & Trolle, 2012, s. 47-48).

#### **4.2.3.8 Rammeverk**

Forskningsdeltakerne forholder seg ikke til noen form for rammeverk eller retningslinjer når det gjelder arbeid med mobbing. Under intervjuet spurte jeg om rammeplanens endringer har bidratt til at forskningsdeltakerne eventuelt har foretatt noen endringer. Ut ifra deres utsagn kan det se ut som at de ikke benytter Rammeplanen som en føring. Dette ved at Sara sier «ingen endringer, men innhenter informasjon hvis det er noe vi trenger hjelp til. Vi kan se på rammeplanen og bøker, men tror ikke vi gjør noe ekstra fordi det har kommet en ny rammeplan». Mari sier «Ikke enda i hvert fall. Vi har snakket om å foreta endringer, men ikke i forhold til mobbing. Vi er i et arbeid med å implementere den nye rammeplanen». I barnehagen skal den fysiske og psykiske helsen til barna fremmes, og barnehager er nå pålagt å håndtere, stoppe og følge opp, samt forebygge, mobbing (Rammeplanen, 2017, s. 11).

Manifestet mot mobbing (2011-2014), som er et hefte som beskriver hvordan man skal forebygge og stoppe mobbing i barnehagen, blir ikke nevnt av forskningsdeltakerne. Dette er et uventet funn da manifestet har statlige føringer og det oppfordres at alle barnehager følger det. Ut ifra mine funn kan det se ut som at Trondheim kommune sin satsing ikke har kommet frem til barnehageansatte. Dette kan være bakgrunnen for at fokuset rundt mobbing ikke har blitt prioritert fordi at mobbing er et relativt nytt begrep i barnehagen, men har nå fått større fokus etter at den nye rammeplanen kom. Jeg har intervjuet to barnehager og fått to nyanser på hvordan rammeverket blir tatt i bruk. Det hadde vært spennende og utvidet dette masterprosjektet ved å intervju flere barnehager og fått en bredere innsikt i hvilke rammeverk som benyttes.

## **Del 5: Avslutning**

Utgangspunktet for dette forskningsprosjektet var å undersøke følgende problemstilling:

«På hvilke måter arbeider barnehageansatte med å oppdage og forholde seg til relasjonell mobbing hos barn i 3 - 4 årsalderen?».

I denne studien har jeg undersøkt hvordan barnehageansatte oppdager og forholder seg til relasjonell mobbing. Dette er et felt som er lite forsket på, men som nå har fått et økt fokus i lys av rammeplanens endringer. En utfordring rundt forskningen er ifølge Lund et al. (2015, s. 23) hvordan fenomenet mobbing skal forstås, noe som absolutt er aktuelt i barnehagen, hvor lite forskning har funnet sted. Målet mitt har vært å få tak i forskningsdeltakerens perspektiv rundt mobbebegrepet gjennom kvalitativ forskningsintervju. Forskningsdeltakerne mener at det forekommer mobbing i barnehagen, men uttrykker seg noe ulikt om å benytte mobbing som begrep til små barn. Ifølge Pettersen referert i Kristensen (2014, s. 39) spiller det ingen rolle hva vi kaller det, men det viktigste er at vi erkjenner at mobbing skjer i barnehagen og at dette må forebygges. Det å erkjenne at mobbing forekommer i barnehagen, er noe forskningsdeltakerne mine gjør. Ut ifra mine funn kommer det frem at forskningsdeltakerens beskrivelser av mobbing er at det er negative handlinger, gjentatte ganger i en periode, noe som samsvarer med Olweus (2010) sin definisjon. Forskningsdeltakerne mener at barn kan benytte negative handlinger for å forsterke sin posisjon i barnegruppen. Dette er noe som samsvarer med Søndergaard (2009, s. 29) og Hansen (2011, s. 491). Det å skape god tilhørighet blir et tiltak for å forhindre et mobbende fellesskap. Et positivt inkluderende barnehagemiljø skaper rom for bygging av vennskapsbånd (Helgesen, 2017, s. 30).

Et sentralt funn i denne oppgaven er voksenrollens betydning for å starte, verne og videreutvikle leken som et tiltak for å forebygge relasjonell mobbing. Tilstedeværende og observerende voksne i leksituasjoner er noe forskningsdeltakerne presiserer som tiltak for å forebygge utestenging. Deltakerne viser til ulike strategier for å veilede, støtte og videreutvikle leken, men voksenrollen kan noen ganger bli for dominerende i barns lek. I forsøket på å inkludere barnet kan det føre til at det ikke blir en attraktiv lekekamerat for andre, og manglende lekferdigheter blir ikke utviklet, noe som kan bidra til at barnet blir utestengt.

Mine funn viser at barnehage 1 mener at det er grunnleggende å reflektere rundt sine holdninger og handlinger rundt barns atferd. Dette er noe de gjør ved å benytte metoden «Blikk for barnet»

som handler om å få et mer nyansert bilde av barnas egenskaper når det gjelder relasjoner, omsorg, lek og læring i hverdagslige situasjoner. En slik holdning samsvarer med Fønnebø og Jernberg (2018, s. 92-93) sin forskning som understreker viktigheten av å reflektere rundt voksenrollens betydning for barna. Det kan se ut som at forskningsdeltakeren i barnehage 2 ikke prioriterer refleksjon over seg selv som rollemodell på samme måte. I intervjuet sier hun «(...)Lite møter og mye som skal tas opp og da blir det litt sånn: Hva skal vi prioritere? Så det har ikke vært noe som har stått på min agenda(...)».

Mine funn viser at forskningsdeltakeren i barnehage 2 ikke har sett eller opplevd mobbing, men viser til flere eksempler hvor det har foregått atferd som jeg tolker som relasjonell mobbing. Samtidig sier hun at de mangler ressurser, noe som kan være en av grunnene til at hun ikke har sett mobbing. Barnehage 1 har lik voksentetthet, men de har en mer bevisst organisering av de voksne, noe de hevder er et tiltak for å oppdage mobbing. Den ene forskningsdeltakeren kommer med motstridende svar, så kunnskap om hvorfor barn mobber er relevant for hvordan man kan iverksette gode forebyggingstiltak. Deltakerne i barnehage 1 uttrykker at arbeidet med å sette i gang tiltakene raskt har bidratt til å forhindre enkelte negative handlinger. De som jobber med mobbing i barnehagen ser mobbing, mens de som ikke arbeider med dette ser det ikke, noe som er et interessant funn. Ut ifra dette blir kompetanse og diskusjon i personalgruppen grunnleggende for å oppdage relasjonell mobbing. Dette kan skape en felles forståelse for mobbebegrepet for barnehageansatte, og hvordan de sammen kan arbeide for å forebygge.

Mobbeforebyggingsprogram blir ikke brukt i noen av de to barnehagene, men de vektlegger å jobbe med barnas sosiale kompetanse. Forskningsdeltakerne viser til hvordan de støtter og veileder barna til å tilegne seg en helhetlig sosial kompetanse. De voksne kan tilegne barnet ulike strategier for hvordan de selv kan takle uenigheter og konflikter med sine venner. Deltakerne i barnehage 1 trekker frem bøker og dukker som arbeidsmetode for at barna skal få mulighet til å se det ut fra et annet perspektiv. Deltakeren i barnehage 2 har på sin side delte meninger om å bruke samlingsstunden til slikt forebyggende arbeid. Foreldresamarbeid er noe som blir nevnt av forskningsdeltakerne som et grunnleggende tiltak for å forebygge ved at foreldrene kan gi et helhetlig bilde av barnets utvikling og trivsel. Det å «fjerne» mobbing i barnehagen er umulig, men hvis barnehageansatte har kompetanse om hvorfor barn mobber kan det forhindre at barn blir ekskludert gjentatte ganger. Barn er avhengig av tilknytning og å høre til, og angsten for å bli ekskludert i fellesskapet er en del av denne sosiale prosessen, noe som

er en del av utviklingsprosessen for å etablere vennskap og bli en del av fellesskapet (Søndergaard, 2009; Brandtzæg et al., 2013, s. 15-16; Broberg, M. et al., 2014, s. 46-47).

### **5.1 Tanker om videre forskning**

For videre forskning ville det ha vært interessant å intervju flere barnehageansatte for å få flere nyanser om hvordan de arbeider med å forholde seg til og oppdage relasjonell mobbing. I denne studien har jeg kun vært i kontakt med kvinnelige deltakere, og det ville derfor vært interessant å inkludere mannlige deltakere for å høre deres refleksjoner rundt mobbebegrepet. Jeg har benyttet meg av kvalitativt forskningsintervju, men dette kan også suppleres med observasjoner for å undersøke om forskningsdeltakerens beskrivelser samsvarer med praksisen.



## Referanseliste

- Abrahamsen, Gerd. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Alfheim, I. & Fodstad, C. D. (2014). *Skal vi leke en bok? Språktilegnelse gjennom bildebøker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Antonsen, F. (2015, 17. mars). *Slik knytter de minste barna vennskap i barnehagen*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/slik-knytter-de-minste-barna-vennskap-i-barnehagen/426362>
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige – en artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn – en beskrivende og fortolkende studie* (Vol. 2004 nr. 25). Oslo: Høgskolen i Oslo, avdeling for lærerutdanning.
- Bae, B. (2011). Gjensidige inkluderingsprosesser: muligheter i dagligdagse samspill i barnehager. I T. Korsvold (Red.), *Barndom – barnehage – inkludering* (s. 104-129). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring. Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Barnehageloven* (LOV – 2005-17-06-nr. 64) (2005). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barne – og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo: Barne – og familiedepartementet.
- Barsøe, L. (2010). *Ville og stille barn i barnehagen. Veier ut av låste atferdsmønstre*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Björk, G. O. (1999). *Mobbing: En fråga om makt?* Studentlitteratur, Lund.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brodin, M. & Hylander, I. (2004). *Selv-følelse - å forstå seg selv og andre*. Oslo: Egmont forlag.
- Christensen, B. (2002). *Opdragelse til fællesskab. Indsats mod mobning og udstødelse i dagsinstitutioner*. Børns Vilkår: Valby.
- Corsaro, W. A. (2015). *The sociology of childhood* (4th ed). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

- Crick, N. R., Casas, J. F. & Ku, H-C. (1999). Relational and Physical Forms of Peer Victimization in Preschool. *Developmental Psychology*, Vol. 35, No. 2: 376-385.
- Crick, N. R., Casas, J. F. & Mosher, M. (1997). Relational and Overt Aggression in preschool. *Developmental Psychology*, Vol. 33, No. 4: 579-588.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, M. I. & Lyng, T. S. (2015). *Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker* (NOVA-rapport 14/15). Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2015/Skolers-arbeid-med-elevenes-psykososiale-miljoe>
- Fjørtoft, B. (2017, 20. november). «I barnehagene bør vi erstatte ordet mobbing med 'ekskludering i lek'». Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2017/november/i-barnehagene-bor-vi-erstatte-ordet-mobbing-med-ekskludering-i-lek/>
- FNs Barnekonvensjon. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- Foreldreutvalget for barnehager (FUB). (2012). *Et ressurshefte for foreldre og personalet om samarbeid*. Hentet fra <http://www.fubhg.no/getfile.php/1927248.1843.swayxdspvy/Ressursheftet+Hjem++barnehage+%28bokmål%29%2C+3+utgave.pdf>
- Fønnebo, B. & Jernberg, U. (2018). *Barnehagens rammeplan i praksis – ledelse, omsorg og kompleksitet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gibson, J. E., Polad, S., Flaspohler, P.D. & Watts, V. (2016). Social emotional learning and bullying prevention. I O. Saracho (red.), *Contemporary Perspectives on Research on bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s. 295-330). Information Age Pub (IAP). Charlotte, NC.
- Gottberg, M. P. (2017). Lær dine egne og andres følelser å kjenne. *Barnehagefolk* nr. 1, s. 50-54.
- Greve, A. (2009). *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Hansen, A. H. R. (2011). "(be)longing .forståelse af mobning som længsel efter at høre til.". *Psyke & Logos* 32, 480-495.



- Helgesen, M. B. (2010). *Relasjonell mobbing blant jenter i barnehagen* (HiF-rapport 2010:4). Alta: Høgskolen i Finnmark.
- Helgesen, M. B. (2014). Hvordan kan mobbing forstås? I M. B. Helgesen (Red.). *Mobbing i barnehagen et sosialt fenomen* (kap.1). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Helgesen, M. B. (2017). Vennskap forebygger mobbing. *Barnehagefolk* nr 1, s. 30-33.
- Høiby, H. & Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen. Arbeid med inkluderende miljøet i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen. Temaforståelse – forebygging tiltak*. Oslo: Cappelen Damm As.
- Jonassen, T. (2015, 3. november). *Vi kan ikke late som om ikke mobbing skjer i barnehagen*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/vi-kan-ikke-late-som-om-ikke-mobbing-skjer-i-barnehagen/426322>
- Kibsgaard, S. & Husby, O. (2014). *Norsk som andrespråk barnehage og barnetrinn* (3. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kibsgaard, S. (2015). Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (red.), *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 27- 40). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182 (3-4), 383-400.
- Kristensen, M. Ø. (2014). Kampen om mobbebegrepet. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen et sosialt fenomen* (kap.2). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2018-2022) *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lamer, K. (2014). *Dette vet vi om barnehagen: sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lindboe, A., Lund, I. & Jansen, S. M. (2017, 30. august). *Mobbing i barnehagen må tas på alvor*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/mobbing-i-barnehagen-ma-tas-pa-alvor/68642345>
- 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 M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen et sosialt fenomen* (kap.6). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D. Ø., Kovac, B. V. & Cameron, D. L. (2015). *Prosjektrapport: Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen*. Prosjektet er støttet av: Foreldreutvalgene for barnehager (FUB), grunnopplæringen(FUG) og Sørlandet Sykehus, avdeling for barn og unges psykiske helse (A-Bup), Universitetet i Agder og Kristiansand kommune.
- Lund, I. & Helgeland, A. (2016). *Mobbing i barnehagen. Anerkjennelse som forebygging*. Oslo: Pedlex as.
- Manifest mot mobbing. (2011 - 2014). *Et forpliktende samarbeid mot et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Martinsen, H. & Nærland, T. (2009). *Sosial utvikling i førskolealder. Vennskap, konflikter og kommunikasjon i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Melaas, T. (2014). *Kampen om leken. Ansvar og muligheter i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Melaas, T. (2015). *Blikk for lek i barnehagen. Starte – verne – videreutvikle* (2.utgave). Oslo: Kommuneforlaget.
- Midtsand, M., Monstad, B. & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (red.). (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Myklebust, K. (2015). *Skjult mobbing i skolen. Jenter og de viktigste relasjonene*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. De nasjonale forskningsetiske komiteer. Oslo
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier – den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NSD. (2017, 30. februar). *Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste*. Hentet fra [http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon\\_samtykke/](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/)
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre* (1. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olweus, D. (2000). *Mobning i skolen*. Hans Reitzels Forlag.

- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Esolage (red.), *Handbook of bullying in schools. An international perspective*. Routledge. New York.
- Oudmayer, K. (2014). *Du er viktigere enn du tror. En håndbok om forebygging og håndtering av mobbing*. Oslo: Humanist forlag.
- Pape, K. (2000). "Æ trur dem søv" - Om aktive voksne og sosial kompetanse i barnehagen. Oslo: Kommuneforlaget.
- Pape, K. (2013). *Jakten på den gode barndom. Lekende og inkluderende miljøet i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Pålerud, T. (2004, 13. mai). *Hva har mobbebegrepet å tilhøre barnehagen?* Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2004/mai/hva-har-mobbebegrepet-a-tilfor-barnehagen/>
- Raundalen, M. (2017). Om å bli kjent med egne og andres følelser. *Barnehagefolk* nr. 1, s. 69-72.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings. Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461-474.
- Ruud, E. B. (2010). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Ruud, E. B. (2012). *Sosial fantasilek >Kompetanse for livet*. Oslo: Cappelen Damm As.
- Schibbye, A.-L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A.-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet. Om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Strand, Kristin. (2004). De voksne har ansvaret. *Barnehagefolk* nr. 3, s.52-55.
- Søndergaard, D. M. (2009). Mobning og sosial eksklusionangst. I J. Kofoed & D. M. Søndergaard, *Mobning. Sociale prosesser på afveje* (s. 21-58). København: Hans Reitzels Forlag.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4.utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017) *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>

- Utdanningsdirektoratet. (2018) *Barns trivsel - voksnes ansvar*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/>
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K. & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: a review of current research evidence. *Educational Psychological Review*, (23), 329-358.
- Åmot, I. (2012). Etikk i praksis. Barn med samspillsvansker og medvirkning i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, Vol 5, nr. 18, s. 1-11.

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

### Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

#### Bakgrunn og formål

Mitt navn er Lill-Kristine Aasen, og jeg studerer master i førskolepedagogikk ved NTNU Dragvoll. Mitt masterprosjekt handler om mobbing blant barna (3-4 år). Jeg ønsker å fokusere på indirekte mobbing i barnehagen, altså det som skjer i skjult og kan være vanskelig å oppdage. Det jeg ønsker å fokusere på er hva barnehagelæreren ser etter og hvordan man kan oppdage mobbing. Problemstillingen er: «På hvilke måter arbeider barnehagelærere med å oppdage relasjonell mobbing hos barn i 3 - 4 årsalderen?» Problemstillingen er ikke fastsatt, da den er kontinuerlig i endring. Det jeg ønsker å få en innsikt i er barnehagelærerens holdninger, bevissthet, og handlinger rundt mobbebegrepet.

For å finne ut av dette ønsker jeg å intervjuere pedagoger eller barnehagelærere. Jeg vil stille åpne spørsmål, og spørsmålene vil handle om for eksempel hvilke tanker informantene har om mobbeferd. Hvordan man kan observere indirekte mobbing, og hvilke tiltak dere setter i gang for å forebygge mobbing, vil stå sentralt.

#### Hva innebærer deltakelsen i studien?

Innsamling av data vil foregå gjennom kvalitativt intervju, og intervjuguiden vil bli sendt på forhånd. Vi blir sammen enige om tid og sted.

#### Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og datamaterialet skal anonymiseres og deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Det er kun jeg som vil ha tilgang til opplysningene. Under intervjuet vil lydopptak og notater benyttes, men dette slettes når masterprosjektet er slutt, senest 16.05.2018. Innlevering av masteroppgaven skal etter planen leveres 16.05.2018.

#### Frivillig deltakelse

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 fortsatt være anonymisert. Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med prosjektleder Lill-Kristine Aasen på telefon 45 22 22 42 eller på e-post [lillkristineaasen@hotmail.com](mailto:lillkristineaasen@hotmail.com). Du kan også ta kontakt med min veileder Sonja Kibsgaard på e-post: [sonjakibsgaard@dmmh.no](mailto:sonjakibsgaard@dmmh.no)

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Introdusering

#### Innledende spørsmål:

**1. Hva er din bakgrunn?**

- Hvilken utdanning har du?
- Hvor lenge har du jobbet som barnehagelærer?
- Hvilken avdeling jobber du på? Aldersgruppe? Antall barn?

#### Hoveddel:

**2. Hva legger du i begrepet mobbing?**

- Hvilke tanker har du om å bruke begrepet mobbing i barnehagen?
- Hvilken hensikt tror du barn kan ha med å mobbe?
- Hvordan arbeider dere med å oppdage mobbing?

**3. På hvilken måte tenker du at mobbing blant de yngste barna være forskjellig fra de eldste barna?**

#### Forebyggende tiltak:

**4. Rammeplanen (2017) viser til at personalet skal blant annet støtte vennskap, men også forebygge utestenging og uheldige samspillsmønstre. Hva gjør dere for å forebygge mobbing?**

**5. Hvordan håndterer dere mobbesituasjoner?**

- Kan du si noe om umiddelbare situasjoner?
- Setter dere i gang med tiltakene med en gang?

**6. Hvordan håndterer dere utstenging fra lek blant barn?**

- Hvordan forholder personalet på din avdeling seg til utestenging av barn?
- Hvordan jobber dere med å tilegne barna som utfordres i en lekrelasjon med andre barn?
  - Nevn gjerne erfaringer/eksempler!

**7. Hvordan arbeider dere med at barn tilegner seg kunnskap om hvordan mennesker skal være mot hverandre?**

- Nevn gjerne aktiviteter eller erfaringer hvis du har det!

#### Rollemodeller:

**8. Hvordan reflekterer personalet over seg selv som rollemodeller?**

- Gi gjerne eksempler!

**9. Hvordan bevisstgjører dere holdninger til ulike handlinger som utføres rundt enkelte barn?**

- Hvordan jobber dere med personalets holdninger til utsatte barn i lek-situasjoner?
- Hvordan følger dere opp barn som blir ekskludert?

#### Kompetanseutvikling:

**10. Når det gjelder opplæring. Har dere i barnehagen hatt noe kurs i forhold til hvordan dere jobber med mobbing?**

Avslutning: Er det noe mer du ønsker å tilføye?