

# **”Det er jo helt forferdelig at det ventes med ting til ungene begynner på skolen”**

En kvalitativ undersøkelse av førskolelærere om mobbing og  
mobbeforebyggende arbeid

**Lillian Bjørseth**

Masteroppgave i spesialpedagogikk

*Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet*

NTNU

Våren 2013



## Sammendrag

Denne mastergradsavhandlingen, som har fått tittelen *”Det er jo helt forferdelig at det ventes med ting til ungene begynner på skolen”*, er et resultat av en kvalitativ undersøkelse som baseres på informasjon fra fire førskolelærere fra ulike barnehager i Trondheim kommunen. Formålet med denne studien er å se på førskolelærernes erfaringer med mobbing og mobbeforebyggende arbeid i barnehagen. Gjennom dette fokuset, er det også en målsetning å se på barnehagen som en unik mulighet til å starte forebyggende arbeid tidlig i barns liv. Håpet er at undersøkelsen kan være med på å gi kunnskap og inspirasjon til barnehager, og føre til økt fokus på tematikken. Problemstillingen for undersøkelsen er:

*Hvilke erfaringer har barnehager med mobbing og mobbeforebyggende arbeid?*

Siden problemstillingen kan ha et stort omfang av faglige områder, har jeg valgt å se nærmere på: førskolelærernes forhold til mobbing i barnehagen, hvordan barnehager arbeider mobbeforebyggende, hvordan ulike styrings- og arbeidsverktøy påvirker det pedagogiske arbeidet og hvilken betydning har mobbeforebyggende arbeid. På bakgrunn av problemstillingen brukte jeg kvalitative intervjuer som forskningstilnærming, der jeg fikk innsikt i deltakernes tanker, erfaringer og opplevelser med temaet. Undersøkelsen viser at deltakerne opplever mobbing, men at begrepet mobbing ikke anvendes. Hva selve begrepet innebærer virker noe diffust og flytende hos deltakerne. Dette kan indikere at mobbing er et tabubelagt område i barnehagen, og at tematikken trenger oppmerksomhet fra samfunnet. Deltakerne erfarte at sosialisering, sosial kompetanse og vennskap var sentrale faktorer i forebyggingsarbeidet, og at mye av denne læringen vil foregå gjennom lek. Gjennom arbeidet vil både foreldre og barnehagepersonell være sentrale støttespillere og rollemodeller. Deltakerne viser et sterkere forhold til Barnehageloven og Rammeplan enn ulike arbeidsverktøy som blant annet veiledere og hefter som eksisterer. Dette kan tyde på at ulike arbeidsverktøy må synliggjøres. En synliggjøring kan resultere i økt kunnskap og kompetanse og redusere risikoen for at barn opplever mobbing. For å klare å redusere mobbing og styrke det mobbeforebyggende arbeidet er det viktig å se på barnet, miljøene og samfunnet barnet lever i. En tidlig og god kobling mellom disse vil fremme barnets utvikling. Målet med undersøkelsen er at den skal ha en overføringsverdi til andre barnehager, der andre kan trekke paralleller til egen praksis, og få nyttig kunnskap og inspirasjon som kan påvirke deres pedagogiske arbeid.



## **Førord**

Etter utallige timer er endelig oppgaven ferdig, og jeg vil få takke alle som har støttet og hjulpet meg gjennom denne lærerike og krevende prosessen. Formålet med denne undersøkelsen er å sette fokus på mobbing og mobbeforebyggende arbeid i barnehagen, og jeg vil takke deltakerne som stilte opp for intervju. Jeg håper studien kan bidra til nye kunnskaper og inspirasjon til andre, og føre til et større fokus på tematikken.

Jeg vil takke min veileder Ellen Beate Hansen Sandseter, ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Takk for all god hjelp, støtte, konstruktive tilbakemeldinger og utfordringer du har gitt meg. Dine faglige kunnskaper og erfaringer har vært til stor hjelp i denne prosessen.

Takk til familie og venner for mange oppmuntrende ord og støtte underveis i prosessen. Alltid godt å ha dere som holder ut med meg og mitt snakk om masteroppgaven det siste året. Jeg vil rette en spesiell takk Erik Veum Bækkelund, Mona Bjørseth, Silje Bjørseth, Sina Bjørseth Bækkelund og Sara Walterson som har vært gode bidragsytere i studien.

I tillegg vil jeg takke pappa og Solveig Flermoen for en utrolig god korrekturlesing.

Til slutt må jeg få takke mine medelever. Spesielt takk til Sissel Prestmo, Silje E Vikhagen og Ida Øyri.

Trondheim 26. Mai 2013

Lillian Bjørseth



## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Introduksjon</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling .....	2
1.2 Oppgavens oppbygning.....	3
<b>2.0 Teoretiske rammeverk</b> .....	<b>4</b>
2.1 Bioøkologisk perspektiv.....	4
2.2 Hva er mobbing? .....	6
2.3 Forekomsten av mobbing i barnehagene.....	8
2.4 Mobbing i et historisk perspektiv .....	9
2.5 Rammefaktorer og lovverk .....	9
2.6 Forebygging av mobbing i barnehagen .....	10
2.6.1 Sosialisering og samspill med barn .....	11
2.6.2 Sosial kompetanse.....	12
2.6.3 Vennsbygging mellom barn .....	13
2.6.4 De gode rollemodellene .....	14
2.7 Konsekvenser av mobbing .....	16
<b>3.0 Metodisk tilnærming</b> .....	<b>17</b>
3.1 Forskningstilnærming .....	17
3.1.1 Valg av metode .....	17
3.1.2 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	18
3.1.3 Forskerrollen .....	18
3.2 Utvalg .....	19
3.2.1 Utvalgskriterier .....	20
3.2.2 Presentasjon av deltakere .....	20
3.3 Datainnsamling .....	21
3.3.1 Intervjuguide .....	21
3.3.2 Prøveintervju.....	22
3.3.3 Gjennomføring av intervju.....	23
3.4 Bearbeiding og analyse av datamaterialet .....	23
3.4.1 Transkripsjon av intervjuene .....	23
3.4.2 Analyse av det innsamlede datamaterialet.....	24
3.5 Etske vurderinger .....	25
3.6 Oppgavens kvalitet og kvalitetskriterier .....	26
3.6.1 Oppgavens pålitelighet .....	26
3.6.2 Oppgavens troverdighet.....	27
3.6.3 Oppgavens overførbarhet.....	27
3.7 Feilkilder ved studien .....	28
<b>4.0 Presentasjon av resultat og drøfting</b> .....	<b>29</b>
4.1 Mobbing i barnehagen.....	29
4.2 Barnehagens mobbeforebyggende arbeid .....	32
4.2.1 Forebygging gjennom sosial kompetanse, sosialisering og samspill hos barn.....	33
4.2.2 Forebygging gjennom vennsbygging .....	36
4.2.3 Voksenrollen i forebyggingsarbeidet.....	37
4.3 Hvordan forholder deltakerne seg til ulike styrings- og arbeidsverktøy? .....	40
4.4 Betydning av mobbeforebyggende arbeid i barnehagen .....	41
4.5 Kort refleksjon i et bioøkologisk perspektiv .....	42
<b>5.0 Avslutning</b> .....	<b>44</b>
5.1 Sammenfatning av undersøkelsens hovedfunn .....	44
5.2 Undersøkelsens verdi .....	45
5.3 Forslag til videre forskning .....	46





## 1.0 Introduksjon

Barnehager skal fremme helse, trivsel og gode sosiale og miljømessige forhold og forebygge sykdom og skade (Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler, 2012). For å realisere dette målet må oppmerksomheten rettes mot mobbing i barnehagen. Dette er en sentral arena i barns liv og kan ha stor betydning for barns utvikling. Forskning viser at det eksisterer mobbing i barnehagen (Bratterud 2012; Midtsand, Monstad & Søbstad 2004; Pettersen 1997). Derfor vil barnehage være en sentral arena i det mobbeforebyggende arbeidet fordi den har mulighet til å sette inn tiltak tidlig i barn utviklingsprosess. En god pedagogisk barnehage kan dermed forhindre uheldig utvikling hos barn (Buli-Holmberg, 2012). Det skiller mellom det primære, altså å forebygge og det sekundære som handler om å gripe inn tidligst mulig (Barne- og familiedepartementet, 2004). Befring (2012) påpeker at å praktisere forebyggende målsettinger er problematisk i vår velferdsstat, og et av områdene samfunnet svikter er på det psykososiale området. Barnehager utfører ofte ”brannslukking” istedenfor for et systematisk og forebyggendearbeid fordi de ofte ikke ser de små mobbesituasjonene i en større helhet (Høiby & Trolle, 2012).

Barnehagesektoren er en del av et samfunnssystem og blir derfor påvirket og styrt av flere forhold i samfunnet. 1 januar 2009 ble det lovfestet rett til barnehageplass i Norge og en stor andel barn går i norske barnehager. Tall fra Statistisk sentralbyrå (2012) viser at hele 89,7% av alle barn mellom 1-5 år går i barnehage. Fra aldersgruppen 1-2 år er det i alt 79,5%, mens 96,5 % i aldergruppen 3-5 år. Til sammen utgjør dette 282 737 barn. Ut i fra dette kan vi se at barnehagen har en unik mulighet til å påvirke mange barn i deres utvikling. Høsten 2002 igangsatte regjeringen ”Manifest mot mobbing” som var et nasjonalt kraftiltak mot mobbing. Regjeringens visjon var nullforekomst av mobbing. Senere ble dette endret til null-toleranse for mobbing fordi det fikk kritikk og ble hevdet å være et urealistisk mål. Eksempelvis støtter professor Erling Roland ved Senter for atferdsforskning denne kritikken i et intervju hvor han hevder at mobbing alltid vil forekomme (Fauchald, 2010). Det har vært flere manifest mot mobbing, og det siste gjelder for perioden 2011-2014. Her blir kommunene invitert til å delta i manifestarbeidet. Ved å delta forplikter kommunene seg til å arbeide for nulltoleranse for mobbing, og for at barna skal ha et godt og inkluderende oppvekst-og læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, udatert).

## **1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling**

Som utdannet førskolelærer med videreutdanning innen spesialpedagogikk vil jeg i mange år fremover arbeide med barn, og derfor ønsker jeg å undersøke et tema som jeg kan arbeide aktivt med i yrkeslivet. Som ansatt i barnehage eller skole vil jeg være forpliktet til å arbeide med mobbeforebyggende tiltak (Rammeplan for barnehager (Rammeplan), 2011). Gjennom tidligere erfaringer i barnehage har jeg opplevd ulike mobbesituasjoner, noe som har vekket min interesse for temaet. Forskning viser at mobbing kan ha store og alvorlige konsekvenser for barn som opplever mobbing (Arge & Hoem 2012; Vinsrygg 2007). Dette synes jeg forteller noe om hvor viktig tidlig innsats i forhold til mobbeforebyggingsarbeid er. Roland (2012) hevder at mobbing er kontekstsensitivt, og det er derfor stor grunn for optimisme. Voksne har stor påvirkningskraft for barnas kontekst, og bør derfor ta ansvar for å tilrettelegge for et godt utviklingsmiljø for barnet. Klarer vi å redusere mobbing vil det styrke barns livskvalitet.

Selv om mobbing er et kjent fenomen, er det et relativt nytt område innenfor barnehagens virksomhet. Mye av tidligere forskning handler om mobbing i skolen. Det er først i de senere årene at forskningsfeltet har åpnet øynene for mobbing i barnehage. Flere har av den oppfatning at små barn ikke mobber, og det fører til at temaet sjelden blir satt på dagsorden og derfor uteblir på pedagogiske fokusområder og handlingsplaner. Høiby & Trolle (2012) peker på at temaet ofte blir sett på som en underordnet kategori og blir arbeidet med generelt gjennom barns sosiale kompetanse. Manglende kompetanse hos personalet kan være en av mange faktorer som gjør at personalet ikke griper inn i mobbesituasjoner. Videre hevder de at det er en vanlig oppfatning at mobbing ikke skjer hos små barn siden de ikke har den modenheten som skal til for å gjøre bevisste og systematiske handlinger som utfrysning. De mener at små barn ikke er bevisst på handlinger, men at opplevelsen og konsekvensene for den som utsettes for negative handlinger er like ødeleggende som om den hadde vært mer bevisst. Midtsand et al., 2004 hevder at bilde av at barnehagebarn kun er søte og uskyldige, og at mobbing ikke eksister, trenger en korreksjon. På denne bakgrunn ønsker jeg å undersøke barnehagens erfaringer med mobbing og mobbeforebyggende arbeid. Undersøkelsens problemstilling er:

*Hvilke erfaringer har barnehager med mobbing og mobbeforebyggende arbeid?*

Siden min problemstilling kan ha et stort omfang av faglige områder ønsket jeg å spesifisere undersøkelsen ved å ha fokus på fire forskningsspørsmål i lys av problemstillingen:

- *Hvilket forhold har førskolelærerne til mobbing i barnehagen?*
- *Hvordan arbeider personalet med å forebygge mobbing i barnehagen?*
- *Hvordan opplever førskolelærerne at ulike styrings- og arbeidsverktøy påvirker barnehagens mobbeforebyggende arbeid?*
- *Hvilken betydning mener førskolelærerne at mobbeforebyggende arbeid har?*

Formålet med denne undersøkelsen er å belyse erfaringer med mobbing i barnehagen og hvordan mobbeforebyggende arbeid blir praktisert. Jeg vil også se på barnehagene som en unik arena for å starte tidlig intervensjon, relatert til mobbeforebyggingsarbeid. Dette er tiltak som kan settes i gang tidlig i barns utvikling. Jeg håper å bidra til å gi kunnskap og inspirasjon til andre barnehager, og at fokuset på mobbing i barnehagen øker. Håpet er at denne intervensjonen skal følge barnet videre i både i skole, oppvekst og i miljøet og bidra til at barna får gode muligheter til å utvikle et godt liv.

## **1.2 Oppgavens oppbygning**

Denne oppgaven består av fem kapitler. Første kapittel gir en redegjørelse for oppgavens tema, bakgrunn, problemstilling, formål og aktuelle momenter knyttet til dette. Her blir oppgavens problemstilling, samt forskningsspørsmål introdusert. Andre kapittelet presenterer teoretiske referanserammer med relevant teori ut i fra oppgavens problemstilling. Her vil mobbebegrepet bli definert, jamføre kapittel 2.2. Tredje kapittel gjennomgår og drøfter oppgavens metodiske tilnærming. Fjerde kapittel inneholder presentasjon av funn og drøfting av det empiriske materialet. Her blir deltakernes uttalelser presentert og drøftet mot relevant teori. Oppgaven avsluttes i femte kapittel, der jeg sammenfatter hovedfunnene i lys av oppgavens problemstilling, og ser på undersøkelsens verdi. I tillegg vil videre forskning bli foreslått.

## **2.0 Teoretiske rammeverk**

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere sentral teori i forhold til mobbing og mobbeforebyggende arbeid i barnehager. Oppgaven bygger på det bioøkologiske perspektivet som blir presentert nedenfor. Videre vil jeg definere hva mobbing er og belyse hvor utbredt fenomenet er. Jeg vil også se mobbing i et historisk perspektiv. Offentlige rammefaktorer som lover, rundskriv og kampanjer blir presentert før kapitlet blir avsluttet med å se på hva som påvirker forebyggingsarbeidet i barnehagen. Sentrale faktorer som blir presentert er sosialisering og samspill, der sosial kompetanse og vennskap står i fokus. I tillegg blir det sett på hva det innebærer å være en god rollemodell. Tilslutt vil teorien ha fokus på hvilke konsekvenser som kan oppstå på grunn av mobbing. Samlet sett skal teorien gi grunnlag for drøfting av funn opp mot empirien i kapittel fire.

### **2.1 Bioøkologisk perspektiv**

Urie Bronfenbrenner (1917-2005) er en sentral person i utviklingen av den bioøkologiske modell, som er en av de mest kjente referansemodellene i utviklingspsykologien. Modellen har et biologisk, økologisk og dynamisk perspektiv der den aktive og utviklende individet har en sentral rolle. I følge Bronfenbrenner handler utviklingsøkologi om vitenskapelige studier av stadig bedre tilpasning mellom barnet og miljøet. Her må man se på prosesser av relasjoner mellom miljøene til barnet og de mer omfattende kontekstene som miljøene inngår i. Han mener at for å utforske og forstå utviklingsprosesser hos et barn kan man ikke kun se på enkeltperson, men studere hele miljøet. Den bioøkologiske modellen er en system modell hvor alle ledd er gjensidig avhengig av hverandre. Hvis et ledd beveges vil det påvirke resten av systemet (Bronfenbrenner, 1979).

Bronfenbrenner mente at individers utvikling må ses i forhold til fem nivåer i miljøet; Mikro-, meso, ekso, makro- og kronosystem. Han mente at et god kobling mellom systemplanene skaper et utviklingsfremmende miljø og et godt samfunn. Det påpekes at når et mønster er etablert i en utviklingsprosess, så representerer utviklingsmønsteret en kraft i seg selv enten det er i positiv eller negativ retning. Det vil si at et samspill mellom individer har tendenser til å fortsette på den måten det har begynt. Hvis utviklingsmønsteret har en negativ utvikling, kan det være utfordrende å endre den i en positiv retning. Det første systemet er mikrosystemet som vil være et sted eller en sosial sammenheng der barnet har direkte kontakt med andre. Det kan være miljøer der barnet oppholder seg daglig som familie, nærmiljø og

barnehage. Mikrosystemet omhandler et mønster av *aktiviteter, sosiale roller og mellommenneskelige relasjoner*. Mønsteret i et gitt miljø vil barnet oppleve som bestemte, sosiale og symbolske trekk. Disse trekkene påvirker de ulike interaksjonene. *Aktiviteter* dreier seg om hva barnet gjør. Det kan være hyppige eller mer sjeldne aktiviteter. I følge Bronfenbrenner er molare aktiviteter de pågående aktiviteter som skaper en drivkraft og oppfattes som meningsfulle av deltakerne i miljøet. Det er en serie av enkelthandlinger eller ytringer, som vedvarer over tid og er motstandsdyktig mot avbrytelser. *Relasjon* oppnås når en person retter oppmerksomhet eller deltar i en annens aktiviteter. Dersom relasjonen er gjensidig oppstår en dyade, som kan påvirke hverandres utvikling. Han hevder at hvis et individ i en dyade opplever utviklingsmessige endringer, så er det sannsynlig at den andre også gjør det (Bronfenbrenner, 1979). De mellommenneskelige relasjonene har sammenheng med proksimale prosesser, som er utviklingsprosessens viktigste drivkraft. Dette skjer i et samspill mellom barn og sentrale personer i barnets liv. For at proksimale prosesser skal oppstå må samspillet skje regelmessig og vare over tid. Samtidig må det være en stadig øking av kompleksitet. Interaksjonene kan skje både med mennesker, objekter eller symboler. Her vil symboler og objekter tiltrekke seg barnets oppmerksomhet og invitere til blant annet utforskning, fantasi og manipulering (Bronfenbrenner, 2005). Rolle er den siste faktoren i mikrosystemet. En rolle er et sett av aktiviteter og relasjoner som forventes av et individ som har en bestemt posisjon i samfunnet (Bronfenbrenner, 1979). Det andre systemet er mesosystem som oppstår av minimum to eller flere mikrosystemer som barnet deltar aktivt i. Et godt mesosystem kan kompensere for negative mikrosystemer som påvirker barnets oppvekstmiljø. Det tredje systemet er eksosystem som utgjør forbindelser og prosesser som finner sted mellom to eller flere miljøer der minst ett påvirker barnets utvikling indirekte. Det kan for eksempel være foreldrenes arbeidsplass, kommunestyre eller andre offentlige eller private organer. Makrosystemet refererer til overgripende mønstre som påvirke de lavere ordenssystem (mikro-, meso- og ekso-), som binder systemene sammen og preger vår samhandling og omgivelser. Disse styres blant annet av verdier, normer, trossystemer, ideologier, kultur og politiske handlinger (Bronfenbrenner, 1979). Rett til barnehageplass og foreldreinnbetaling er eksempler på beslutninger i Norge i makrosystemet. Det siste systemet er kronosystemet som refererer til hvordan historiske hendelser og ytre forhold påvirker individer og samfunnet (Bronfenbrenner, 2005). Her vil altså samfunnets tidligere historie og ytre forhold påvirke barnets utvikling.

## 2.2 Hva er mobbing?

Begrepet mobbing kan romme mange ulike forståelse med utgangspunkt i både faglige holdninger og personlige erfaringer og historier (Christoffersen og Petersen, 2011). Begrepet anvendes i forskjellige sammenhenger som for eksempel mobbing i barnehage, skole eller på arbeidsplass, men hva betyr egentlig mobbing?

Begrepet mobbing stammer i fra det engelske ordet ”mob”, og har opprinnelse fra et gammelt fenomen. Det er hentet fra dyreverden og ble brukt der dyreflokker angrep et dyr av en annen rase (Grøhølt, Sommerchild & Garløv, 2011, sitert i Lorenz 1966). I vår tid betyr begrepet pøbel og er ofte brukt i sammenhenger der personer systematisk blir plaget over tid. Gundersen (2008) viser til en gruppe som plager et eller flere enkelt individ utenfor gjengen. Roland hevder at ”mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjon” (Roland, 2007, s. 25).

I følge Olweus (1992) er det mobbing når en person gjentatte ganger, og over en viss tid opplever negative handlinger fra én eller flere personer. Videre defineres negative handlinger når noen prøver med hensikt prøver å påføre en annen person ubehag eller skade. Han opererer med direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing er forholdvis åpne angrep på offeret, og handlingene kan skje verbalt, som å true, håne og si ubehagelige ting eller gjennom fysisk kontakt, som å slå, sparke, holde noen fast mot sin vilje. Indirekte mobbing kan utføres ved sosial isolering og utestenging av gruppen. Mobberen kan lage grimaser, snu ryggen til eller bevisst la være å høre eller se den andre person for å såre eller irritere. I tillegg påpeker Olweus en ubalanse i styrkeforholdet. Altså kan det ikke kalles mobbing når partnerne er omtrent like store både fysisk eller psykisk. Han får støtte fra Greiff (2005) som hevder at mobbing er gjentatte negative handlinger som utføres over tid av en eller flere personer, der personen har vanskeligheter med å forsvare seg mot disse handlinger. Skram (2006) hevder at mobbing i barnehage innebærer systematisk erting, plaging og trakassering.

Alberti-Espenes peker på tidsaspektet i tillegg til voksnes ansvar: ”Mobbing er gjentatte krenkelser som foregår på arenaer hvor de samme menneskene møtes jevnlig, og hvor de ansvarlige for arenaene ikke tar krenkelsen og krenkelsesopplevelsene på alvor og stanser dem slik loven krever” (Alberti-Espenes, 2012, s. 49). Selv om definisjonen av begrepet

mobbing er omdiskutert, er forskere i stor grad enige om grunnmønsteret som består av: negative handlinger, systematikk i atferd og ubalanse i styrkeforholdet (Roland, 2007).

Høiby & Trolle (2012) har tatt utgangspunkt i Olweus definisjon og påpeker asymmetrisk maktforhold. De mener at mobbing er et overgrep. Derfor må personalet skille mellom mobbing og konflikt, og tørre å gripe inn i mobbesituasjoner og ta ansvar for at mobbing stoppes. De tydeliggjør at det er et skille mellom begrepene erting, mobbing og konflikt og mener det ikke er uvanlig med misforståelser over hva mobbing innebærer. De mener at erting er en ”mildere” form for mobbing, og er verken så ondskapsfull eller vedvarende som mobbing. Erting kan likevel være sjenerende og de påpeker at mobbing ofte begynner med sjenerende erting. Derfor bør alltid personalet være oppmerksom på at erting kan være lumsk, selv om det ofte kan være kjærlig ment kan det føre til utrygghet hos barna (Høiby & Trolle, 2012). Midtsand et al., (2004) støtter dette og trekker det inn i lek. De hevder at for å klare å skille mellom mobbing og uskyldig lek må personalet presisere kjennetegn for mobbing og type atferd som er vanlig for barn i utvikling. Sjenerende erting kan signalisere at det kan utvikles mobbekultur i barnehagen. Erting utøves oftere hos småbarn enn mobbing (Høiby & Trolle, 2012). Konflikt er uoverensstemmelser som har oppstått mellom barn på grunn av uenigheter og motstridende interesser (Høiby & Trolle, 2012). Konflikt kan være nødvendig for menneskelig og mellommenneskelig utvikling, og være en del av læreprosess som gjør det mulig å forhandle seg til felles holdninger, forståelse og handlingsmuligheter (Christoffersen & Petersen, 2011). Konflikt vil skille seg ut fra mobbing fordi en konflikt oppstår mellom likeverdige partnere. Som personal bør man gjenkjenne en konflikt og finne ut om barna i konflikten er likeverdige. I tillegg bør personalet skape en toleranse i barnegruppen. Konflikter er et kjent fenomen i barnehager, og personalet bør lære barna god konflikthåndtering, som omhandler at begge parter blir hørt, og deretter kommer frem til en felles løsning. Høiby & Trolle (2012) advarer mot å bruke de samme metodene i konflikthåndtering som i mobbesituasjoner. Roland understreker at mobbing ikke er en konflikt, men et overgrep. Derfor bør mobbing møtes med konfrontasjon der voksne tar opp saken på en tydelig og respektfull måte, og ikke gjennom meglings (Fauchald, 2010). Når man snakker om mobbing i barnehage bør et naturlig utgangspunkt være barnas opplevelse av de ubehagelige situasjonene (Midtsand et al., 2004). I følge Kvello & Wendelborg (2005) vil nedbrytning av begreper skape en nyansert og større forståelse, som er en forutsetning for økt forståelse av årsak-virkning-forhold.

### **2.3 Forekomsten av mobbing i barnehagene**

I forbindelse med prosjektet ”Den norske barnehagekvaliteten” som ble gjennomført i 2002 og 2003 i fem kommuner i Sør-Trøndelag fylke, utførte Midtsand et al., (2004) en undersøkelse blant barn i barnehagen som viser at mellom 10-20% opplever mobbing i minst en gang i uka eller oftere. Det fremkom at det har vært økning av mobbing i barnegruppen fra 11% i 2002 til 19% i 2003, noe som kan skyldes en reell øking eller mer fokus og bevissthet på temaet. Halvparten av barna svarer at de mobbes av og til, mens en tredjedel svarer at de blir sjelden eller aldri mobbet. Forskeren hevder at resultatet viser at plaging ikke skjer ofte i barnehagen. De påpeker en tydelig kjønnsforskjell. Ansatte i barnehagen mente at guttene var mest aktive mobbere. 75% svarte guttene mobber mest, mens 0% mente at jentene mobber mest. 25% mente at begge kjønnene var like aktive som mobbere. Barna hadde derimot en annen oppfatning. 20% av barna mente at jentene mobbet mest, mens 58% svarte at guttene. 15% av barna mente hovedskylden ligger hos begge kjønnene.

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet utførte NTNU samfunnsforskning en studie som omhandler barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Forskerne kommuniserte direkte med barn mellom 4-6 år. Selv om ikke studiene fokuserer direkte på mobbing, er det allikevel verdt å merke seg tallene. Resultatene viste at 20% av barna fortalte at noen ofte ble plaget, og 53% av barna fortalte at noen barn ble plaget noen ganger. Nesten 12% av barna hevdet at de ofte blir plaget selv, og 45% av barna opplevde å bli plaget noen ganger. Barna beskrev at å bli plaget omhandler blant annet å bli lugget, slått, knuffet, dyttet, bli fratatt leker og bli utestengt av leken (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012).

I 1984 og 1996 ble det utført en tverrsnittlig komparativ studie, som fokuserte på barn og deres familiers helse og velferd i Norden. Undersøkelsen ble utført ved anonyme spørreskjemaer til foreldre med barn mellom 2-17 år. Landene som deltok var Norge, Sverige, Danmark, Finland og Island. Resultatene viste at mobbing er et vanlig og økende problem. Forekomsten av mobbing varierte fra 7,2% i Sverige til ca 20 % i Danmark og Finland. Den lave forekomsten av mobbing i Sverige kan ha sammenheng med en vedvarende og sterk anti-mobbepolitikk. Faren for at barn mellom 2-6 år ble mobbet viste 16.5 %. Undersøkelsen viste også at mobbing er en trussel mot barns helse. Barn som blir ofte mobbet har høyere risiko for psykiske og helsemessige problemer enn barn som blir mindre mobbet. Barn med kronisk sykdom hadde dobbelt så stor sjanse for å bli mobbet sammenlignet med barn uten kronisk sykdom (Nordhagen, Nielsen, Stigum & Köhler, 2005).



## **2.4 Mobbing i et historisk perspektiv**

Interessen for mobbing oppstod i Sverige i slutten av 1960 tallet og spredte seg fort til andre skandinaviske landene (Olweus, 1992, s13). Begrepet mobbing ble særlig tatt i bruk i nordiske land etter at den svenske legen Peter-Paul Heinemann utgav boken ”Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne” i 1973. Boka bygger på hans tid som skolelege, der han observerer ulike situasjoner som oppsto på skolen (Roland, 2007). Dan Olweus betraktes også som en av pionerene innen temaet og har blant annet arbeidet som professor i personlighetspsykologi ved Universitetet i Bergen som forskningsprofessor og leder for Olweusgruppen mot mobbing. Han har blant annet fokusert på mobbing og aggressiv atferd hos skoleelever og utarbeidet Olweus-program mot mobbing og antisosial atferd. Fram til slutten av 1990-tallet var all forskning rettet mot mobbing kun utført i Norden, men fikk nå internasjonal oppmerksomhet. Ken Rigby og Peter Slee er sentrale personer innenfor internasjonal forskning og har blant annet rettet oppmerksomheten mot elevgruppers holdninger til mobbing (Roland, 2007).

Mobbing i barnehagen er et relativt nytt tema innenfor forskning og praksisfeltet og har vært mye omdiskutert. Diskusjonene oppsto etter at Reidar Pettersen i 1997 utgav boken ”mobbing i barnehagen”, der han hevdet at mobbing eksisterte i barnehagen. Dette støttes i evalueringsrapporten av Manifest mot mobbing 2002-2004, som påpeker at lignende adferdsproblemer foregår både på skole og i barnehage, men tilnærmingen sosial kompetanse ofte anvendes begrepsmessig i barnehagen (Tikkanen & Junge, 2004). På en konferanse i Kandersteg i Sveits i 2007 ble over 30 internasjonale fremstående forskere enige om en felles innsats mot mobbing, som forpliktet forskerne til å fremme sunt vennskap og hindre mobbing blant barn og unge. Tiltakene for å fremme arbeidet omhandlet å stoppe mobbing på arenaene barn og unge oppholder seg, begynne forebyggingsarbeidet tidlig og vedlikeholde det gjennom hele barndommen, gi kunnskap om mobbing til voksne som har ansvar for barn og gi autoritet til gjennomføring av arbeidet, bruke gode forskningsbaserte tiltak og program, og utføre nøye oppfølging og vurdering av funksjonen av politiske og metodiske tiltak. Formålet med avtalen var ment som varsko til myndighetene og folk flest at fokuset på mobbing må økes (Universitetet i Stavanger (UIS), udatert).

## **2.5 Rammefaktorer og lovverk**

Barnehagesektoren styres av staten og må forholde seg til flere styringsverktøy. De viktigste styringsverktøyene er Lov om barnehager (Barnehageloven) og Rammeplan som er en

forskrift til barnehageloven. Barnehageloven formidler barnehagens verdigrunnlag, og skal praktiseres i samsvar med menneskerettskonvensjoner Norge har forpliktet seg til å overholde (Rammeplan, 2011). Barnehagens samfunnsmandat er fastlagt ut i fra formålsbestemmelsen i barnehageloven §1 og viser at barnehagen skal være et trygt sted for fellesskap og vennskap, og motarbeide diskriminering (Barnehageloven, 2013). Barnehagelovens innholdsbestemmelse og bestemmelsen om barns medvirkning §§ 2 & 3 styrer hovedgrunnlaget for rammeplanen for barnehager. Her påpekes det at barnehagen skal være helsefremmende og ha en forebyggende funksjon der barnehagen skal bidra til at sosiale ulikheter blir redusert (Barnehageloven, 2013).

I forbindelse med manifest mot mobbing ble hefte ”Mobbing i barnehagen” utgitt av Barne- og familiedepartementet i 2004, i samarbeid med førsteamanuensis Kari Lamer ved Høgskolen i Oslo. Heftet var ment for ansatte i barnehagen, og formålet var å inspirere personal og foreldre til aktiv innsats mot mobbing i barnehagen, gjennom diskusjon, refleksjon og økt fokus på sosial kompetanse og mobbing (Barne- og familiedepartementet, 2004). I 2012 hadde manifestet fokus på kampanjen ”Voksne skaper vennskap” og gav ut blant annet veiledere og film som tiltak mot mobbing. Samme år gav Utdanningsdirektoratet (2012) ut veilederen ”Barns trivsel- voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen”. Den fokuserer på ulike måter barnehager i samarbeid med hjem kan gjennomføre holdningsskapende arbeid og konkrete handlinger som kan forebygge mobbing og føre til et trygt, inkluderende og stimulerende barnehagemiljø.

## **2.6 Forebygging av mobbing i barnehagen**

Det klassiske forebyggingsbegrepet er profylakse og stammer fra det greske ordet ”phylaxis”, som er knyttet til noe som kan beskytte mot sykdom og lidelse. Vorbauen kommer opprinnelig fra tysk og betyr forebygging. Begrepet omhandler å forhindre ulykker og uønskede hendelser, samtidig som det fokuserer på å vedlikeholde og videreutvikle det positive (Befring, 2012). De israelske sosiologen Aaron Antonovsky (1923-1994) stilte seg kritisk til den tradisjonelle forståelsesmåten som fokuserte på hva som fremkaller eller forebygger sykdommer, og mente vi bør heller rette oppmerksomhet mot hva som er helsefrembringende. Han hevdet at å oppleve en sammenheng i tilværelsen, altså *a sense of coherence* var helsebringende. Tre sentrale komponenter var forståelighet, overkommelighet og meningsfylt (Antonovsky, 2005) .

Buli-Holmberg (2012) hevder at barnehagens forebyggende arbeid handler om å gi barna tidlig hjelp og bidra til å avverge uheldig utvikling. Forebygging som beskyttelse bygger på innsikt og bevissthet om faktorer som kan true barns læring og utvikling (Befring, 2012). Arge & Hoem (2012) deler inn tiltak for å forebygge inn i to deler: tiltak for forebygging og tiltak for oppfølging. Selv om disse tiltakene er skolerelatert vil de også være sentrale i barnehagekontekst.

### **2.6.1 Sosialisering og samspill med barn**

Nyere spedbarnsforskning hevder at mennesker blir født som sosiale vesener og formes etter omgivelsene, og moderne teorier beskriver barn som aktive medskapere av relasjoner og omgivelser (Kvello, 2010). Barn vil formes gjennom oppvekst og sosialiseringsprosessen, som handler om hvordan barnet gradvis blir ført inn og blir en aktiv deltager i samfunnet (Kvello, 2007). Et annet begrep som kanskje tydeliggjør sosialiseringens mål er begrepet kulturaliring, som vektlegger at barnet skal tilegne seg kunnskaper og bli en del av kulturen den lever i. Barnehagen er en sentral sosialiseringsarena som har fått stor tillit og mange forpliktelser fra både samfunnet og foreldre. Siden barnehagen kan være en av de første oppholdsarenaer barna befinner seg i utenom barnets hjem vil mye av sosialiseringsprosessen skje i barnehagen. Derfor er foreldre, barnehageansatte og jevnaldrende er viktige sosialiseringssagenter i barns liv (Kvello, 2010).

Sosialisering i barnehagen har høy verdi fordi det legger grunnlaget for videre utvikling (Kvello, 2010). Rammeplan (2011) påpeker at barnehagen skal arbeide målrettet med sosialisering. Sosialisering skjer både formelt og uformelt. Formell sosialisering kan foregå i barnehage, skolefritidsordning og skole, mens uformell sosialisering kan blant annet skje i hjemmet, med venner eller fritidsaktiviteter. Mye av barns utvikling skjer derfor i relasjon med andre. Det kan skilles mellom to typer relasjoner: vertikale og horisontale relasjoner. Horisontale relasjoner fokuserer på jevnbyrdighet, som status, posisjon og alder. Det kan for eksempel være jevnaldrende barn eller voksne som leker på barns premisser. En vertikal relasjon innebærer en asymmetri i relasjonen. Det kan være ulike roller, posisjoner eller ansvar. Eksempel på en vertikal relasjon kan være barn-voksen-relasjon eller barn-barn-relasjon der den ene partner er mer kompetent eller dominerende (Kvello, 2010). Forskning viser at horisontale og vertikale relasjoner ikke erstatter hverandre, men supplerer hverandre (Kvello, 2006).

### 2.6.2 Sosial kompetanse

Barn utvikler sosial kompetanse fra tidlig barnehagealder, og en årsak til mobbing kan være mangelfull sosial kompetanse. Rammeplan (2011) peker på at sosial kompetanse omhandler å kunne utføre positive handlinger i samhandling med andre. Kompetansen tilegnes og uttrykkes i samspill med andre. Her vektlegges betydningen av sosial kompetanse og hevdes at barns sosiale kompetanse kan gi uttrykk og bekreftet ved å vise medfølelse og klare å leve seg inn i en annen situasjon. Den understreker også at sosial kompetanse er et sentralt element i forebygging av diskriminering og mobbing, som er en av barnehagens samfunnsoppgaver. Ogden (2010) vektlegger at barns sosiale kompetanse er funksjonell i deres forsøk på å tilpasse seg, men også påvirke andre slik at egne sosiale behov blir dekket. Sosial mestring tilegnes i samspill med andre, ved å etablere kontakt, vennskap og sosiale nettverk.

”Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap” (Ogden, 2010, s. 207).

Garner, Dunsmore og Southam-Garrow (2008) utførte en undersøkelse som viser betydningen av foreldre-barn-samtaler. Studien er basert på samtaler med mødre fra europeisk-amerikansk og kinesiske familier. Undersøkelsen viser at mødre som har samtaler med sine barn om barns emosjonelle følelser, er godt egnet til å hjelpe barn med å utvikle selvstendige meninger av seg selv, og regulere egne følelser gjennom emosjonell forståelse. Samtaler kan også skape tilknytning til signifikante andre og hjelpe barnet med å regulere følelser gjennom å tilpasse seg sosiale normer og forventet adferd.

Olwues (2005) stiller seg kritisk til effekten av trening av sosial kompetanse på aggressiv, antisosial atferd i forhold til arbeid mot mobbing. Ifølge han er det liten grunn til å tro at aggressiv/negativ atferd som mobbing vil reduseres eller forsvinne ved innføring av ulike treningsprogram som har hovedfokus på sosial kompetanse. Likevel peker han på verdien av å fremme og støtte sosial kompetanse, men understreker at det altså ikke er nok for å endre aggressiv/- negativ atferd hos barn og unge.

### 2.6.3 Vennskapsbygging mellom barn

Kvello (2010) skiller mellom begrepene sosial popularitet og aksept og vennskap. Han mener vennskap har et mer unikt forhold mellom to personer, enn sosial popularitet som har et generelt grunnlag der man er akseptert i et fellesskap og behøver ikke å være gjensidig. Barn trenger ikke å ha mange venner for å ha en god utvikling. Å ha en venn kan være tilstrekkelig for å få de goder som vennskap gir for utvikling og trivsel (Kvello, 2006).

At vennskap er en frivillig relasjon som varer over tid og har overveiende positive følelser for hverandre er sentrale faktorer i hva vennskap innebærer. Det er større uenighet om gjensidighet skal inkluderes, siden vennskap har en subjektiv oppfatning (Kvello, 2006). I følge Arge & Hoem (2012) er det sikreste tiltaket for å forebygge mobbing å bidra til vennsbygging. De hevder at den beste måten å skape vennsrelasjoner på, er å involvere barna i prosessen, slik at barna føler både ansvar og eierskap over vennsrelasjonene. Derfor vil barnehagen være en unik arena for å etablere vennskap. Her får barna en tilhørighet til en sosial gruppe, og mulighet til å få venner. Barn som er sammen med venner er ofte mer vennlige, engasjerte og viser større variasjon i lek. I tillegg gir de mer sosial støtte og viser mindre dominans, som reduserer maktstrategier (Kvello, 2010).

Kvello (udatert) påpeker at vennskap har stor betydning og påvirkningskraft, og kan være både risikofaktor og beskyttelsesfaktor. Vennskap som beskyttelsesfaktor skyldes ofte at barna påvirker hverandre prososialt, altså at de prøver å ivareta andres ønsker og behov etc. Krenkelser og negative handlinger kan gjøre vennskap til en risikofaktor, fordi den kan skape eller forsterke tendenser i barnet til å være alt fra ufin til overgriper, eller barnets selvrespekt reduseres (Kvello, 2012). Voksne må bryte inn når vennskapet er mer nedbrytende enn oppbyggende, og lære barn konfliktløsning (Øiestad, 2012). En tidlig indikator på at barn kan utvikle psykososiale vansker er barn som ikke klarer å utvikle aldersadekvat vennskap de første fem leveårene (Kvello, 2010).

Lek er en unik mulighet for barn til å skaffe seg venner. Rammeplan (2011) hevder at grunnlaget for vennskap mellom barn legges i et lekefellesskap, og barns samhandling legger grunnlaget for læring og sosial kompetanse. Videre understrekes det at å få være med i lek og ha venner påvirker barns trivsel og er meningsskapende i barnehagen, men kan også hindre vennskap og gode relasjoner ved makt og utestenging. Øiestad (2012) mener at det stilles krav til voksne for å forstå barns lek, og at leken bør styres i positiv retning for god utvikling hos

barna. En god tommelfingerregel bør være å se om vennskapet er av en slik art at barnas selvfølelse vokser. Hvis svaret er nei, må barna få hjelp av en voksen til å lære seg de sosiale spillereglene som kreves, uten at de føler seg overvåket. Greve (2009) påpeker at selv om barnehagen tilrettelegger for lek behøver det ikke å resultere i vennskap. Hun hevder at vennsapsrelasjon har en kompleks karakter og består av mye mer enn det man ser ved første øyekast. Førskolelærerens hovedansvar er å tilrettelegge, respektere og støtte barns vennsapsrelasjoner som oppstår i barnehagen. Hvert barn skal få muligheten til å danne kontakter og relasjoner med andre barn ut fra sin egen erfaring. I dette arbeidet er det viktig at førskolelærer er lydhør og oppmerksom på de vennsapslige uttrykkene som har oppstått, slik at man kan ta utgangspunkt i det som er i ferd med å utvikle seg til vennskap. Personal bør reflektere over konsekvenser der voksne stanser samspill og kommunikasjon, fordi handlinger kan tolkes ulikt ut ifra et barneperspektiv og voksenperspektiv (Greve, 2009).

Tilrettelegging av relasjonsbygging kan knyttes opp til Vygotsky (1978) som beskriver barns læring ut i fra "the zone of proximal development". Her blir læring sett ut i fra utviklingsnivået til barnet, og Vygotsky mener at læring bør minst ses ut ifra to utviklingsnivåer. Det første nivået er "the actual developmental level" som handler om det nivået der barnet befinner deg. Det andre nivået er "the zone of proximal development", som er det nærmeste utviklingsstadiet til barnet, men som det ennå ikke har nådd, altså det potensielle utviklingsnivået. Her blir personalets oppgave å hjelpe barnet til å nå det nærmeste utviklingsnivået.

#### **2.6.4 De gode rollemodellene**

Mobbing er i høy grad avhengig av kultur og samspill mellom mennesker og voksne vil alltid ha betydning for den kulturelle sammenhengen man inngår i, selv om man ikke bevisst har valgt det (Christoffersen & Petersen, 2011). Arge & Hoem (2012) hevder at en av de viktigste tiltakene for forebygging er å ha gode nærpersioner, både i hjem og i barnehagen. Som pedagog er man rollemodell, og barn imiterer etter voksne. Derfor er det viktig at man er bevisst over egen rolle (Høiby & Trolle, 2012). Rammeplan (2011) hevder at personalets væremåte har en betydning for barns læring av sosiale ferdigheter. For å skape et varmt og inkluderende sosialt miljø er det avhengig av et aktivt og tydelig personal. I tillegg vil anerkjennende og støttende relasjoner være et grunnlag for utvikling av sosial kompetanse (Rammeplan, 2011). Hvordan barn møtes av nære voksenpersoner og hvordan disse relasjonene utvikler seg over tid, har betydning når de skal knytte nye relasjoner i barnehagen

og skole (Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland, 2011). Voksne har både indirekte og direkte påvirkning på barnet. Den direkte virkningen vil være at det skapes relasjoner og tillit mellom barn og voksne. Den indirekte virkningen vil fremme bedre relasjoner mellom barna, og øke positiviteten i gruppens normer (Roland, 2007).

Roland (2007) hevder at tydelige og omsorgsfulle voksne vil være et godt utgangspunkt for et forebyggende tiltak. Dette kan gjøres ved å være et klart forbilde, der man selv opptrer etter ønsket atferd hos barn. Voksne kan være tydelig på hva som er rett og galt. Her vil det være gunstig å anerkjenne det positive, og gripe inn der ting ikke er gode nok. Skram (2006) fremhever at tydeliggjøring og struktur ikke bare omhandler hva som ikke er lov å gjøre, men også de gode grensene, altså det de får lov til å gjøre. Roland (2007) understreker betydningen av konsistens i personales væremåte, som vil være betydningsfull i forebyggingsarbeidet. Autoriteten må bygges på grunnverdier, som har en indre sammenheng, altså konsistens. I denne sammenhengen anvender Roland ordtaket ” Det kreves en hel landsby for å oppdra et barn”. Han fremhever at betydningen av personalsamarbeid, som legger grunnlag for samarbeid med både barnet og deres hjem. Det må altså være en indre konsistens i organisasjonen. I et intervju av den danske familierapeuten Jesper Juul i Vårt land 25.09.1998 påpekes betydningen av den indre konsistens. Han uttaler at barn ikke hører på voksne fordi det ikke er verdt å høre på. Utsagnet understreker at voksne kommer med mange tomme trusler og ikke klarer å stå for det som sies, og slår på den ”automatiske foreldre telefonsvarer” (Eikeland, 1998). Dette støtter Skram (2006) og mener at fenomenet ikke bare gjelder foreldre, men også barnehagepersonell. Kvello & Wendelborg (2005) poengterer betydningen av foreldres oppdragelsesstil, og mener at foreldrenes oppdragelse kan være en bakenforliggende faktor når det gjelder årsak til mobbing. Selv om de fundamentale personlighetstrekkene formes primært i samspill med familien, har barnehagen i oppgave å fremme barns sosiale utvikling. Mobbing vil bare være èn av flere uttrykksformer av holdninger, verdier og personlighetstrekk som dannes gjennom foreldrenes uheldige oppdragelsesstil.

Høiby & Trolle (2012) hevder at voksne må være bevisst på hvordan man henvender seg til barnet, og skiller mellom Jeg-budskapet og Du-budskapet. Jeg-budskapet handler om å ta utgangspunkt i seg selv og gi uttrykk for egne følelser og behov, som fører til at man blir en tydelig voksen. Jeg-budskapet vil overføres til barna slik at de anvender det, og vil hjelpe barna å uttrykke seg. Gjennom Jeg-budskapet kan barna oppnå forståelse av empati, erkjenne

sine behov og følelser, og bidra til å ta ansvar for egne handlinger. Du-budskapet er motsetning til Jeg-budskapet, og oppfattes ofte at barna føler seg vurdert og bearbeidet. Arge og Hoem (2012) mener at den største feilen voksne gjør i mobbesituasjoner er å gi barna kun formaninger. Isteden bør voksne fortelle barnet hvorfor det er galt å mobbe, slik at de forstår bakgrunnen for formaningene, og gi barnet midler for å unngå mobbesituasjoner som grunnleggende trygghet på seg selv og sin egen verdi. På denne måten vil barnet føle seg forstått og lyttet til og redusere behovet for å utføre negative handlinger overfor andre for å føle seg bedre selv. Skram (2006) hevder at barn som møter positiv grunninnstilling og varme både hjemme og i barnehage, er en sentral faktor for å forhindre negativ atferd og mobbetendenser

## **2.7 Konsekvenser av mobbing**

Statistikkene viser at noen av barna opplever å bli mobbet i barnehagene, og for disse barna er ikke mobbing bare et tall (Arge & Hoem, 2012). I et intervju av Vinsrygg (2007) utdyper lege Ole Rikard Haavet ulike kort- og langvarige konsekvenser av å være utsatt for vold og andre former for mobbing. Er det vold inne i bilde blir symptomene katastrofalt forverret. Haavet mener barn som blir mobbet har stor grad av selvhelberedelseskraft, men går det over en viss grense, kan det få alvorlige konsekvenser. Ofte starter det med svekket selvfølelse og blir etterfulgt av høyt skolefravær. Helseproblemer kan oppstå som hodepine, vondt i mage, muskelsmerter, luftveisinfeksjoner, allergi og astma. Immunforsvaret blir svekket med fare for alvorlige sykdommer. Mobbing og vold øker muligheten for å utvikle angst og depresjoner, som kan utvikle seg til sosial isolering, rus, spiseforstyrrelser, selvskading og selvmord. Roland følger opp intervjuet med å hevde at fremtidsutsiktene for mobberne er dårligere enn for mobbeofrene. Han referer til forskningsresultater som viser at gutter har tre-fire ganger høyere risiko enn gjennomsnittet for å utvikle tilpasningsproblemer senere i livet. Forskningsresultatene blant jenter er mer usikre (Vinsrygg, 2007).



### **3.0 Metodisk tilnærming**

Ordet metode kommer fra greske methodos, og betyr å følge en bestemt vei mot mål. Innenfor samfunnsvitenskap handler metode om hvordan forskeren kan innhente informasjon om virkeligheten og analysere dataene slik at ny innsikt oppstår i samfunnsmessige forhold og prosesser (Johannssen, Tuft & Kristoffersen, 2005). Befring (2002) uttaler at forskningsmetode er fremgangsprosesser og strategier som kan være formålstjenlig ved utføring av et forskningsarbeid. I denne delen av oppgaven vil jeg redegjøre for min metodemessige tilnærming. Sentrale elementer som blir presentert er: valg av metode, min forskerrolle, utvalg, datainnsamling og bearbeiding og analyse av data. Til slutt følger drøfting av etiske betraktninger og oppgavens kvalitet og kvalitetskriterier, samt fallgruver for prosjektet.

#### **3.1 Forskningstilnærming**

Jeg har valgt kvalitativ forskningsmetode som utgangspunkt for min masteroppgave. Kvalitativ forskning handler om å forstå deltakernes perspektiv og forskeren er ofte opptatt av menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst (Postholm, 2010). Her brukes teorier systematisk både i sin tilnærming til omgivelse og begrunnelse for tolkning, noe som skiller allmenne kunnskaper fra kvalitativ forskning. Sentrale mål innenfor pedagogikk i kvalitativ forskning er å gi fylldige beskrivelser av kontekst, aktiviteter og deltagerens oppfatning (Guðmundsdóttir, 2011). Forskningsmetoden har en fortolkende tilnærming som bygger på at mennesker konstruerer sin sosiale virkelighet og setter mening til den (Dalen, 2011). Dette vil si at aktøren selv påvirker og tolker sin egen virkelighet.

##### **3.1.1 Valg av metode**

Hvilken metode som skal benyttes bør styres av den teoretiske oppfatningen av hva som skal undersøkes. Først når forskeren har bestemt seg for hva som skal undersøkes bør metoden avgjøres (Kvale & Brinkmann, 2009). Derfor har valg av tema og problemstilling vært utgangspunkt for min forskningstilnærming, og prosjektets problemstilling er:

*Hvilke erfaringer har barnehage med mobbing og mobbeforebyggende arbeid?*

Siden min problemstilling kan ha et stort omfang av faglige områder ønsket jeg å spesifisere oppgaven ved å ha fokus på fire forskningsspørsmål i lys av problemstillingen:

- *Hvilket forhold har førskolelærerne til mobbing i barnehagen?*
- *Hvordan arbeider personalet med å forebygge mobbing i barnehagen?*
- *Hvordan opplever førskolelærerne at ulike styrings- og arbeidsverktøy påvirker barnehagens mobbeforebyggende arbeid?*
- *Hvilken betydning mener førskolelærerne at mobbeforebyggende arbeid har?*

Jeg vurderte kvalitativ metode for å være mest hensiktsmessig i arbeidet med å innhente informasjon om barnehagens erfaringer med mobbing og deres mobbeforebyggende virksomhet. Gjennom denne metoden ville jeg få innsikt i deltakerens tanker, erfaringer og forståelse rundt temaet. Ved å prøve å forstå deltakerens perspektiv kan det oppstå noe uforutsett i forskningsprosessen. Derfor bør forskeren være åpen for det uforutsette og ha et fleksibelt design (Dalen, 2011). Dette betyr at gjennom hele min forskningsprosess anså jeg min problemstilling som en midlertidig problemstilling og var åpen for endringer i prosessen.

### **3.1.2 Det kvalitative forskningsintervjuet**

For å kunne belyse min problemstilling best mulig valgte jeg intervju som metode for datainnsamling. Et kvalitativt intervju innebærer blant annet å utveksle synspunkter om felles tema gjennom interaksjon mellom forsker og deltakere (Kvale & Brinkmann, 2009). Formålet med metoden er å få fylldig og beskrivende informasjon om hvordan andre mennesker opplever forskjellige sider ved sin livssituasjon eller fenomen. Metoden er godt egnet til å få innsikt i deltakerens egne tanker, følelser og erfaringer (Dalen, 2011). Ved å intervju fire førskolelærere i ulike barnehager i samme kommune ønsket jeg å få innsyn i deres tanker, opplevelse og erfaringer om mobbing i barnehage og det mobbeforebyggende arbeidet. Jeg valgte å gjennomføre semi-strukturert intervju. Det vil si intervju som ikke har fast struktur på forhånd og som kan gi tilgang på kunnskap som ellers ville ha vært vanskelig å fange opp (Kleven, 2011). Med dette som bakgrunn vurderte jeg denne metoden som mest relevant for prosjektets problemstilling.

### **3.1.3 Forskerrollen**

I forskningsarbeid basert på kvalitativ metode må jeg som forsker ta mange valg i ulike deler av forskningsprosessen. Disse valgene har betydning for hele prosessen, alt i fra valg av tema til forskningsteksten siste punktum. Dette viser at forskeren har stor påvirkningskraft og er det viktigste forskningsinstrumentet (Nilssen, 2012). I forskningsarbeidet blir blikket preget av forskerens teoretiske ståsted, erfaringer og egne opplevelser. Forskeren vil alltid ha en

forforståelse i møte med fenomenet som skal studeres. For at leseren kan se analysene og tolkningene ut fra forskerperspektivet bør forskeren synliggjøre sin subjektive, individuelle teori. Forskeren må derfor erkjenne at forskningen vil være verdiladet og ikke objektiv (Postholm, 2010). For mitt prosjekt vil det derfor være viktig at jeg bevisstgjorde min rolle og forforståelse, slik at jeg ikke påvirket deltakerne under intervjuene ut i mine egne holdninger og synspunkter om temaet. Dette understrekes av Fetterman (1998) (...) forskeren skal møte med et åpent sinn, ikke med en tomt hode (S. 128, sitert etter Postholm, 2010). Sitatet påpeker at forskeren ikke kan legge bort sin forforståelse, men bevisstgjøre den for seg selv og andre (Postholm, 2010).

Kvale og Brinkmann (2009) peker på det asymmetriske maktforholdet mellom intervjuer og deltaker. Intervju vil inneholde en asymmetrisk maktrelasjon, der forskeren sitter med den vitenskapelige kompetanse, og bestemmer tema, spørsmål og oppfølgingsspørsmål gjennom intervjuet. Gjennom intervjuene følte jeg at deltakerne var redde for å svare "feil". Jeg forklarte at jeg ikke var ute etter "feil" eller "riktige" svar, men var interessert i å høre om deres opplevelser og oppfatning vedrørende temaet.

Intervju er en instrumentell dialog, som forskeren anvender som et middel for å få frem deltakerens beskrivelse, fortellinger og tekster som skal fortolkes og rapportere i overenstemmelse med sine forskningsinteresser. Forskeren vil derfor ha et monopol for å fortolke deltakerens utsagn (Kvale & Brinkmann, 2009). Mine fortolkninger gjennom prosessen skjedde i en kontinuerlig prosess som kalles den hermeneutiske sirkelen. Det vil si at all fortolkning skjer i en stadig bevegelse mellom del og helhet, og fortolkningene påvirkes av hva man skal tolke, konteksten den tolkes i og vår egen forforståelse (Nilssen, 2012). Derfor vil forskningsresultatet være påvirket av mine fortolkninger underveis i prosessen.

### **3.2 Utvalg**

Siden mitt prosjekt bygger på en kvalitativ tilnærming, ønsket jeg å intervju et lite, men hensiktsmessig utvalg, der jeg brukte strategisk utvelgelse for å belyse prosjektets problemstilling. Et strategisk utvalg handler om å velge deltakere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske for å belyse problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver (Thagaard, 2009). I følge Johannessen et al., (2005) vil studentprosjekter ofte ha begrenset med tid og forskeren må redusere antall deltakere etter tidsrammen. Dalen (2011) påpeker at datainnsamlingen og bearbeidingen av intervjuene er tidskrevende prosess og

derfor bør ikke utvalget være for stort, men kvaliteten må være tilstrekkelig for tolkning og analyse. I min undersøkelse startet jeg med å ha tre deltakere, men fant det hensiktsmessig å øke til fire for å få tilstrekkelig informasjon til tolkning og analyse. Dette utvalget var gjennomførbart i forhold til undersøkelsens tidsramme.

For å komme i kontakt med aktuelle deltakere henvendte jeg meg til det kommunale kontoret i en stor bykommune som har signert ”Manifest for mobbing”. Håpet var at de kunne være ”Portåpner” for undersøkelsen. Kommunen sendte ut mail til barnehager, der de etterspurte om noen var interesserte i å stille opp til intervju. Etter kun ett positivt svar bestemte jeg meg for å sende ut enkeltmailer til flere barnehager. Responsen gjorde at jeg måtte gjennomføre en strategisk utvelgelse ut i fra utvalgskriteriene. Da utvalget var klart, sendte jeg ut informasjon/samtykkebrev (Se vedlegg B).

### **3.2.1 Utvalgskriterier**

Det foreligger tre utvalgskriterier for utvelgelse av deltakere for prosjektet. De er at deltakerne skal ha minimum førskolelærerutdannelse, arbeide aktivt med mobbeforebyggende arbeid i barnehagen og ha en arbeidserfaring innenfor barnehage på minst tre år. Disse kriteriene er satt fordi at med samme profesjon kan det gi oss en felles bakgrunnsforståelse, og kommunisere med felles fagspråk. I tillegg vil de ha egne erfaringer rundt temaet. Med disse kriteriene håpet jeg på å få inn relevant datamateriale for problemstillingen.

### **3.2.2 Presentasjon av deltakere**

Jeg har intervjuet fire førskolelærere i barnehager av ulik størrelse, både kommunale og private barnehager. Utvalgskriterier er utgangspunkt for valg av deltakerne, og fiktive navn er anvendt for å opprettholde anonymitet til deltakerne.

Grete arbeider som pedagogisk leder på en storbarnsavdeling med 12 barn i den privateide Grotte barnehage. Hennes yrkeserfaring er 13 år som pedagogisk leder. Ansatte på avdelingen består av en pedagogisk leder og en assistent.

Fride arbeider i den kommunale Frelle Barnehage og har 28 år arbeidserfaring som avdelingsleder. Avdelingen er en storbarnsavdeling som består av 20 barn. Ansatte på avdelingen er en pedagogisk leder, en assistent, og en barne- og ungdomsarbeider som

arbeider 80%, samt noe styrking. Barnehagen har erfaringer med et pilotprosjekt som fokuserer på å se og forstå barna bedre gjennom veiledning og ansvarliggjøre den voksne.

Pia arbeider i Preken Barnehage som er privateid. Hun har 26 års arbeidserfaringen innen barnehagen og arbeider som førskolelærer på en søskenavdeling med 13 barn. Ansatte på avdelingen er pedagogisk leder, førskolelærer og to assistenter

Harald arbeider som pedagogisk leder på en storbarnsavdeling i den privateide Harepusen barnehage. Han har tre års arbeidserfaring som førskolelærer og pedagogisk leder. Avdelingen består av 27 barn, en pedagogisk leder, en førskolelærer og tre assistenter. De arbeider aktivt med et forebyggingsprogram som fokuserer på barnas sosiale kompetanse.

### **3.3 Datainnsamling**

Før jeg startet datainnsamlingen, innhentet jeg tillatelse fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste AS (NSD). Søknaden ble sendt sammen med intervjuguide og informasjonsbrev. Tilbakemeldingen var at prosjektet var meldepliktig og godkjent (Se vedlegg A).

Når temaet for et prosjekt er bestemt, må det settes inn i teoretiske referanserammer som kan gjøres både med å lese litteratur og besøke feltet der undersøkelsen skal gjennomføres. Å besøke feltet kalles ”Spaning”, og er en form for å kartlegge miljøet (Dalen, 2011). I startfasen av prosjektet valgte jeg å ”spåne” i en barnehage der jeg tok på meg forskerbrillene. Målet var å sette i gang tankeprosesser som ville inspirere meg, gi ideer og nye tanker for undersøkelsen. Etter utvalg av deltakere fikk jeg tilbud om å være observatør på kurskveld om et forebyggingsprogram en av barnehagene anvendte i sitt daglige arbeid, noe som jeg takket ja til. Gjennom observasjonen ønsket jeg å oppnå større forståelse om forebyggingsprogrammet og hvordan det praktiseres. Begge besøkene var altså med på å skape større kulturforståelse for undersøkelsen.

#### **3.3.1 Intervjuguide**

Under intervjuene ønsket jeg å bruke semi-strukturert intervjuguide som inneholdt seks temaer som tar utgangspunkt i å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. I utarbeidelsen av intervjuguide benyttet jeg ”traktprinsippet”. Det vil si at jeg startet med åpne og ufarlige spørsmål som bidro at deltakeren følte seg avslappet og vel før intervjuene kom inn på mer følelsesladde temaer (Dalen, 2011). Jeg innledet intervjuene med såkalt brifing

(Kvale & Brinkmann, 2009). Det vil si at jeg presenterte meg selv, prosjektets formål, intervjuets gang og deltakerens rettigheter. Introduksjonen valgte jeg fordi jeg ønsket å tydeliggjøre prosjektets formål og deltakerens rolle (Dalen 2011; Johannessen et al., 2005). Etter introduksjonen kom innledende spørsmål som omhandlet deltakerens utdanning, yrkeserfaring og opplysninger om barnegruppen. Videre kom temaene deltakerens tanker og erfaringer rundt mobbing, forebyggingsarbeid, utfordringer og ulike styrings- og arbeidsverktøy. Mot slutten av intervjuene ønsket jeg å ”åpne” trakten igjen ved å avrunde intervjuet med mer åpne spørsmål. Her fikk deltakerens mulighet til å utdype eller tilføye noe og gi tilbakemelding på intervjuet, slik at jeg eventuelt kunne justere intervjuguide eller utførelse til neste intervju.

### **3.3.2 Prøveintervju**

I følge Dalen (2011) skal det alltid utføres ett eller flere prøveintervjuer i kvalitative studier for å teste intervjuguide og seg selv som forsker. Dette gjorde jeg ved å ha prøveintervju på en førskolelærer over dataprogrammet Skype, mens en masterstudent observerte i samme rom som førskolelæreren. Personene ble spurt om å stille opp til prøveintervju slik at jeg kunne få flere perspektiver og tilbakemeldinger på intervjuet.

Gjennom intervju bør forskeren skape et tillitsforhold mellom seg selv og deltakeren, og det vil oppstå nærhet til deltakeren. Nærhet er sentralt i kvalitativ forskning, men selv om nærhet til deltakeren er sentralt, må forskeren også skape en distanse for å kunne vurdere deltakerens situasjon utenfra. Forskeren må dermed finne en balansegang mellom på den ene siden sympati og bekreftelse, og på den andre siden kritisk holdning (Postholm, 2010). Siden jeg utførte intervjuet over Skype, er jeg klar over at både nærheten og distansen mellom meg og deltaker reduseres fordi mye av non-kommunikasjonen foregår gjennom blant annet kroppsspråk. Likevel føler jeg at prøveintervjuet hjalp meg til å forbedre intervjuguide og meg som forsker.

I mine forberedelser til intervju har jeg lest teori og utarbeidet intervjuguide. Intervjuguiden før prøveintervjuet bestod av ni spørsmål som tok utgangspunkt i min problemstilling. Etter prøveintervjuet fant jeg det nødvendig å revidere intervjuguiden (Dalen, 2011). Vurdering av tilbakemeldingene og egen opplevelse av situasjonen førte til at jeg bestemte meg for å lage intervjuguide mer detaljert. Etter endringene besto den av seks temaer med flere

underspørsmål til hvert tema. Siden det ble gjort store endringer utførte jeg et nytt prøveintervju, men med kun en masterstudent.

### **3.3.3 Gjennomføring av intervju**

Jeg valgte å benytte meg av diktafon under intervjuet for å oppnå best mulig grunnlag for senere bearbeiding, tolkning og analyse av datamaterialet. Dette var også en god måte å ta vare på deltakerens egne uttalelser og styrke prosjektets troverdighet (Dalen, 2011). Deltakerne ble informert på forhånd om diktafon, og at lydfilen vil bli slettet etter endt prosjekt. I tillegg ble memos notert. Før jeg startet intervjuene hadde jeg avtalt med tre deltakere som stilte opp for intervju. I tillegg hadde jeg kontaktet deltakere som kunne intervjues om jeg anså det som nødvendig. Underveis i intervjuprosessen bestemte jeg meg for å inkludere en fjerde deltakeren for å styrke datagrunnlaget.

### **3.4 Bearbeiding og analyse av datamaterialet**

En kvalitativ analyse er ingen lineær og avgrenset prosess, men en dynamisk prosess mellom datainnsamling og dataanalyse. Analysen startet allerede ved første intervju og pågikk gjennom hele innsamlingsprosessen, samt i bearbeiding av datamaterialet (Postholm, 2010). Transkribering er en del av bearbeidingen av datamaterialet og er utgangspunkt for analysen. Det ble utført member-checking, der deltakerne fikk tilbakesendt oppsummering av intervjuene.

#### **3.4.1 Transkripsjon av intervjuene**

Transkribering handler om å skape en bedre struktur og lette arbeidet med å analysere intervjuene, der intervjuene endres fra muntlig til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2009). I transkriberingsprosessen foregår det kontinuerlig analyser og er en viktig del av analyseprosessen (Postholm, 2010). Derfor anså jeg transkriberingen som en sentral del av arbeidet og ønsket å utføre det selv siden tidsaspektet lå til rette. Gjennom å høre på lydopptakene fikk jeg også muligheten til å bli bedre kjent med meg selv som intervjuer, og kunne eventuelt justere meg til neste intervju. I transkriberingen ble deltakere, barnehagene og andre sensitive opplysninger anonymisert.

Tekster som blir skapt vil aldri være helt nøyaktige. For det første skyldes det at vi allerede har en tolkning siden vi har bestemt oss for hva som er viktig. For det andre skyldes det at forskeren kan miste mye av den non-verbale kommunikasjonen (Nilssen, 2012). For å prøve å

oppretholde den skriftlige teksten i samsvar med de muntlige intervjuene, noterte jeg memos underveis i intervjuene. Disse anvendte jeg under transkriberingen for å sikre detaljer som var relevant for min analyse.

I transkriberingsprosedyren kan det oppstå flere tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger, særlig når det gjelder ordrett talespråkstil versus skriftspråkstil (Kvale & Brinkmann, 2009). Siden deltakerne ikke snakket samme dialekt som meg ønsket jeg å transkribere der jeg vektla skriftstilspråk mer en talespråkstil. Gjennom å transkribere på bokmål, og ikke på deltakerens dialekt, mener jeg at deltakerens informasjon fremstilles mest mulig korrekt siden jeg ikke følte meg trygg nok til å skrive på deltakernes dialekter. I transkriberinger unnlot jeg å ha med småord og avsporinger jeg ikke anså å være relevant, noe som vil øke lesbarheten og holde fokus på de sentrale temaene. Jeg erfarte at transkriberingen var en omfattende og tidkrevende prosess, men gav verdifull informasjon som var til stor hjelp for min forståelse av emnet.

### **3.4.2 Analyse av det innsamlede datamaterialet**

Undersøkelsens formål og emneområde, samt datamaterialet, legger grunnlag for hvilke analyseringsmetoder som egner seg best (Kvale & Brinkmann, 2009). Det karakteristiske for kvalitativ forskning er at analyse og tolkninger er en fortløpende prosess som overlapper hverandre. Disse kan ikke skilles fra hverandre fordi forskeren gjennom hele arbeidet vil prøve å få en oversikt over datamaterialet og reflektere over materialets betydning og utvikle perspektiver på hvordan datamaterialet kan tolkes (Thagaard, 2009). Et sentralt ledd i analyseprosessen er å kode det innsamlede datamaterialet. Gjennom kodingsprosessen vil forskeren systematisk gå gjennom datamaterialet og finne ut hva som har kommet frem i intervjuene. Deretter tolke kodingene og finne frem til mer abstrakte kategorier. Dette gjøres for å se datamaterialet på et mer tolkende og teoretisk nivå (Dalen, 2011). Etter at transkripsjonene var gjennomført, begynte jeg å kode datamaterialet, der jeg tok utgangspunkt i hovedtemaene i intervjuguiden. I prosessen gikk jeg gjennom datamaterialet flere ganger for å få et inntrykk av hvor hovedtyngden i datamaterialet lå. Å identifisere områder der det finnes mange uttalelser er en sentral del av analyseprosessen, fordi det forteller noe om hvor tyngden i analysearbeidet bør ligge. Dette kaller Dalen (2011) for tematisering. Hun påpeker at det er viktig å ikke låse seg fast i kategoriene, men være åpen gjennom hele prosessen og oppdage nye viktige områder. Underveis kan forskerne lage nye undertemaer eller slå sammen temaer til ett hovedtema. Områder med få uttalelser kan indikere at det ligger noe



viktig i ”stillheten” som bør undersøkes nærmere (Dalen, 2011). Innvendinger mot temasentrert tilnærming er at den ikke ivaretar et helhetlig perspektiv og deltakernes uttalelser løsrives fra den opprinnelige sammenheng. For å ivareta det helhetlige perspektivet, har jeg satt deltakernes informasjon og situasjon i sammenhengen som utsnittet av teksten var en del i (Thagaard, 2009). I tillegg valgte jeg å anvende matriser som et hjelpemiddel under analyseringen. Denne måten gir god mulighet til å sammenligne informasjonen fra de ulike deltakerne på en systematisk måte. Også her er det viktig å ha et fortolkende perspektiv der jeg brukte matriser i kombinasjon med en mer helhetsorientert tilnærming (Thagaard, 2009).

### **3.5 Etiske vurderinger**

Forskeren har under sitt arbeid et stort ansvar for å ivareta gode etiske handlinger. Etikk handler om forholdet mellom mennesker, hva som er riktige og gale handlinger mot hverandre (Johannessen et al., 2005). Etiske utfordringer kan oppstå i ulike deler av forskerprosessen og må ses i forhold til utvalg av deltakere, intervjusituasjonen og formidling av forskningsresultatet (Dalen, 2011). Kvaale og Brinkmann (2009) påpeker at etiske problemstillinger preger hele forskningsprosessen og forskeren bør ta hensyn til mulige etiske dilemmaer fra begynnelsen av prosessen til den endelige rapporten foreligger.

All forskning skal reguleres av overordnede etiske prinsipper som er nedfelt i lover og retningslinjer (Dalen, 2011). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2006) har gitt ut forskningsetiske retningslinjer. Jeg ønsker å belyse seks etiske valg jeg har utført i undersøkelsen, selv om jeg i tillegg også har gjort andre etiske valg. Disse seks etiske valgene jeg ønsker å belyse er: Krav om å informere dem som utforskes, krav om informert og fritt samtykke, konsesjon og meldeplikt, krav om konfidensialitet og krav til lagring av opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner.

Krav om å informere deltakerne handler om at deltakerne skal få tilstrekkelige opplysninger og forståelse av forskningsfeltet, formålet med prosjektet og hva det innebærer å delta på prosjektet. Dett ble gjort gjennom informasjonsbrev (se vedlegg B), telefon og intervjuet (se vedlegg C). Sammen med informasjonsbrevet som ble sendt på mail var også samtykkeerklæring. Den viser at deltakerne har gitt fritt samtykke til å delta, og at de kan trekke seg når som helst uten at det får negative konsekvenser for dem.

Siden prosjektet var meldepliktig søkte jeg om godkjenning fra NSD (se vedlegg A). Anonymiteten ble gjennomført ved å blant annet bruke fiktive navn. Lydfilene ble lagret på data som krever passordbeskyttelse som kun forsker kjenner til. Jeg opplyste også NSD at veilederen min fikk tilgang til materialet dersom det var nødvendig. Innen sluttdato for prosjektet vil all personidentifiserbare opplysninger være slettet. Valgene er tatt med hensyn til konsesjon og meldeplikt, krav om konfidensialitet og krav til lagring av opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner.

### **3.6 Oppgavens kvalitet og kvalitetskriterier**

Begrepene validitet, reliabilitet og generalisering er ofte knyttet til kvantitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2009). Flere forskere er kritiske til å anvende disse begrepene innenfor kvalitativ forskning fordi begrepene bygger på naturvitenskaplig tenkemåte og representerer et annet vitenskapsteoretisk grunnsyn (Dalen, 2011). Å bruke kvantitative begreper kan derfor svekke kvaliteten i kvalitativ studie. Thagaard (2003) hevder at begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet fremhever den kvalitative tilnærmings særpreg. Thornberg & Fejes (2009) ønsker å erstatte begrepene med troverdighet og pålitelighet fordi de er mer hensiktsmessige og beskriver hvor nøyaktig og systematisk forskeren har vært i forskningsprosessen. I tillegg vil begrepene beskrive hvor troverdige og pålitelige resultatene er som en konsekvens av forskerens valg i datainnsamling og analyse.

#### **3.6.1 Oppgavens pålitelighet**

Reliabilitet omhandler forskningsresultatets konsistens og troverdighet. I kvantitative undersøkelser vil reliabilitet forutsette at fremgangsmåten kan etterprøves nøyaktig av andre forskere. I kvalitativ metode vil det være et vanskelig krav å tilfredsstille fordi forskerens rolle er en sentral faktor i en studie, og roller formes i samspill med deltakerne og situasjonene. Både individer og omstendighetene kan forandre seg som gjør det vanskelig å etterprøve resultatene (Dalen, 2011). Tykke beskrivelser kan øke oppgavens pålitelighet ved å gi fyldige beskrivelser, der leseren kan trekke paralleller til egne situasjoner (Postholm, 2010). I følge Thagaard (2003) vil påliteligheten styrkes dersom forskeren skiller mellom deltakerens stemme og forskerens egne vurderinger av dataene.

I forhold til mitt prosjekt kan det være flere faktorer som kan true prosjektets pålitelighet. Siden mobbing er et omdiskutert tema så kan det også være et sensitivt tema for deltakerne. De kan ha behov for positiv selvrepresentasjon og behov for å presentere barnehagen i et godt

lys. I tillegg kan de ha tendens til å huske de positive hendelsene og undertrykke de negative. Undersøkelsen er basert på kun fire førskolelæreres erfaringer med mobbing og mobbeforebyggende arbeid i barnehagen, og dersom prosjektet skal etterprøves så kan meninger og situasjoner ha endret seg. Likevel mener jeg at mitt prosjekt kan anses som pålitelig, da utvalget består av faglige kompetente deltakere som arbeider bevisst med tematikken. Gjennom arbeidserfaring har de opparbeidet seg førstehåndskjennskap. Siden de beskriver ulike tanker, erfaringer og hendelser i barnehagen, kan ansatte i andre barnehager gjenkjenne hendelser og situasjoner som er beskrevet, og på denne måten får undersøkelsen overføringsverdi. I analyseringsarbeidet har jeg vært bevisst på å skille mellom deltakerens stemme og mine refleksjoner rundt deltakerens ytringer.

### **3.6.2 Oppgavens troverdighet**

I kvantitative undersøkelser handler validitet om man måler det man tror. Siden kvalitative studier ikke er valide fordi de ikke kan måles, vil validitet handle om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke. Altså i hvilken grad forskerens funn reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten på riktig måte (Johannesse et al., 2005). Fejes & Thornberg (2009) erstatter begrepet validitet med troverdighet. Undersøkelsens troverdighet kan styrkes ved å utføre member-checking (Postholm, 2010). Lincoln og Guba (1985) hevder at member-checking den viktigste prosedyren for å skape en troverdig studie. Member checking innebærer at forskeren ber deltakerne om å godkjenne beskrivelser og tolkninger forskeren har utført, og kan utføres gjennom hele forskningsprosessen (Postholm, 2010). I min studie sendte jeg oppsummering av intervju tilbake til deltakerne og ønsket tilbakemelding hvis det var noe de ønsket å kommentere. Her vil forskningsdeltakere få mulighet til å rette på eventuelle faktafeil, kommentere eller tilføre tilleggsinformasjon (Postholm, 2010). Deltakernes tilbakemelding var at oppsummeringene var godkjente og fikk ikke tilbake noen kommentarer eller tilleggsinformasjon.

### **3.6.3 Oppgavens overførbarhet**

En undersøkelses overførbarhet handler om hvorvidt en lykkes i å etablere beskrivelser, begreper, fortolkninger og forklaringer som er nyttige i andre sammenhenger (Johannessen et al., 2005). En viktig målsetting er at tolkningen skal ha relevans utover den enkelte undersøkelsen (Thagaard, 2003). I kvalitativ forskning vil naturalistisk generalisering gjelde, som innebærer at leseren trekker paralleller fra teksten til egne erfaringer (Postholm, 2010).

Gjenkjennelser innebærer at tolkningene skal gi en dypere mening til tidligere kunnskap og erfaringer, samt ha en overføringsverdi (Thagaard, 2003).

Mitt formål med denne forskningstilnærmingen er å utvikle et tankeredskap som kan bidra til å sette fokus på mobbeforebyggende arbeid i barnehagen og håper undersøkelsen kan gi inspirasjon og kunnskap som kan føre til bedre barnehagepraksis (Postholm, 2010). Selv om prosjektet tar utgangspunkt i fire førskolelærere erfaringer med mobbing og forebyggende arbeid kan prosjektet være overførbart fordi alle barnehager er lovpålagt å bidra til å redusere sosiale ulikheter og være et trygt sted for fellesskap og vennskap (Barnehageloven §§ 1&2). Samt at barnehager skal fremme helse, trivsel og gode sosiale og miljømessige forhold og forebygge sykdom og skade (Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler, 2012).

### **3.7 Feilkilder ved studien**

Når en forsker skal gjennomføre en kvalitativ forskningsundersøkelse, er det viktig å være oppmerksom på feilkilder. Det stiller krav til at forskeren gjennom hele prosessen skal ha en refleksiv tilnærming. Det vil si at forskeren må reflektere over sine tilnærminger og metodevalg, perspektiver og teoretiske utgangspunkt, sin forforståelse og verdier, og om hvordan forskeren påvirker og påvirkes av sine deltakere (Fejes & Thornberg, 2009).

Som forsker kan førsteinntrykk av deltakerne påvirke undersøkelsen. Her kan den innledende analyse påvirke senere datainnsamling og analyse, som kan gi felt, deltakerne eller fenomen feil beskrivelse og forståelse (Fejes & Thornberg, 2009). Det er derfor viktig at forskeren møter deltakerne med et åpent sinn, slik at ikke egne verdier preger intervjusituasjonen (Postholm, 2010). Midtsand et al (2004) skriver at det finnes flere metodeutfordringer i mobbeforskningen, siden temaet kan være ømfintlig. Deltagere kan ha vansker med å snakke om temaet, fordi det kan være knyttet til vanskelige følelser, lav eller for høy egenvurdering, skam og skyld. De kan være redde for at ikke anonymiteten er god nok, og er derfor ikke åpne nok (Robson, 2002). Deltakerne kan la være å fortelle om faktiske meninger og holdninger fordi de ønsker å svare "rett" eller at de ønsker å fremstå i et godt lys (Robson, 2002). I prosessen kan lett tilgjengelig informasjon få større oppmerksomhet enn informasjon som er vanskeligere å oppnå (Fejes & Thornberg, 2009).

## 4.0 Presentasjon av resultat og drøfting

Problemstillinger som skal besvares i dette kapitlet er presentert i kapittel 1.2. Det teoretiske grunnlaget som jeg har gjort rede for i kapittel 2 gir rammer for presentasjon av resultat av undersøkelsen og drøfting av problemstillingen. Funnene som blir presentert gjelder hovedsakelig for deltakerne i undersøkelsen, og kan ikke uten videre overføres til å gjelde alle førskolelærere som arbeider med mobbeforebyggende arbeid. Overføringsverdien ligger i muligheter for å gjenkjenning i beskrivelser som er gitt.

I dette kapitlet blir førskolelærerens oppfatning, erfaringer og vurderinger beskrevet, analysert og drøftet opp mot aktuell teori. I hvilken grad førskolelærerne har oppmerksomhet rettet mot fenomenet mobbing vil ha betydning for deres oppfatning av omfanget av mobbing. Definisjon av mobbebegrepet, deltakernes erfaring med mobbeforebyggende arbeid, ulike styrings- og arbeidsverktøy og betydningen av forebyggingsarbeid vil være sentrale områder. Materialet blir delvis presentert gjennom sitater fra deltakerne, og drøftes underveis opp mot aktuell teori. Deltakerne i undersøkelsen er ”Grete”, ”Fride”, ”Pia” og ”Harald”, og ble presentert i metodekapitlet (se kapittel 3.2.2).

### 4.1 Mobbing i barnehagen

Hva som legges i begrepet mobbing er en sentral faktor når deltakerne skulle fortelle om sine erfaringer med mobbing i barnehagen. Deltakerne hadde ulikt forhold til begrepet og noen syntes begrepet var diffust. Pia påpeker at hun synes det er et uklart skille mellom erting og mobbing. Fride gir uttrykk for at mobbebegrepet står i sterk sammenheng med inkludering. Hun mener at om barnehagen arbeider aktivt med inkludering, vil også mobbing reduseres.

”Vi har jo ikke akkurat sagt at vi jobber aktivt mot mobbing, men det er jo klart at ting som står i Rammeplanen og lovverk. Der står det over alt at alle skal være inkludert og at alle skal delta. Det skal samarbeides med foreldre, nærmiljø og samfunnet om det at alle skal delta og være inkludert og ikke mobbes. Dermed ikke mobbes. Om man skal bruke mobbeordet så handler det om å bli inkludert er det å ikke blir mobbet for å si det sånn, å ikke bli utestengt.”

Selv om det var variasjoner i hva deltakerne la i begrepet mobbing, var noen elementer gjentatt som for eksempel at mobbing er gjentatte negative handlinger som skjer over tid, og består av et asymmetrisk maktforhold. Pia forteller hun at hun ikke er så opptatt av hvilket begrep som anvendes. I spørsmålet om mobbebegrepet brukes i barnehagen svarer hun:

” Lite.. vi gjør ikke det. Jeg synes for meg å utsette noen andre for ubehag, plaging av andre faller meg mer naturlig. Det gjør det faktisk, egentlig bryr jeg meg ikke så hardt om hva det heter. Det synes jeg er litt uinteressant om det kalles mobbing, plaging eller tilføre noen ubehag.(...) At noen blir utestengt så kaller jeg det virkelig sånn ordentlig plaging, ordentlig ubehag.”

Grete påpeker at hun synes at mobbebegrepet bør brukes i barnehagen, selv om hun ikke praktiserer det. Harald forteller at han har ulike erfaringer om begrepet mobbing i barnehagen.

”Jeg tenker det er mobbing i barnehagen...Jeg jobbet på østlandet i to år og der tok jeg opp det som en problemstilling og det var forbindelse med de situasjonene vi nettopp snakket om og da sier de andre at det ikke er mobbing.. Vi har ikke mobbing i barnehagen, vi har erting, bare litt uskyldig erting... Men jeg vet, og det er jo litt av min egen livserfaring at jeg ble mobbet som liten, at sånne ting er mobbing.”

Informasjonen fra deltakerne viser variasjon i hva som legges i begrepet mobbing. Elementer som nevnes som at mobbing er negative handlinger som skjer over tid og består av et asymmetrisk maktforhold står i samsvar med definisjonene til Alberti-Espenes 2012; Greiff 2005; Olweus 1992; Roland 2007; Skram 2006. At deltakerne opplever begrepet forskjellig er i samsvar med Christoffersen og Petersen (2011). De hevder at mobbing rommer ulike forståelser på grunn av faglige holdninger, personlige erfaringer og historier. Haralds utsagn kan understreke dette.

Det settes lys på en annen sentral faktor, utfordringen mellom å skille begrepene erting og mobbing. I følge Høiby & Trolle (2012) bør personalet i barnehagen kunne skille mellom erting, mobbing og konflikt, fordi disse situasjonene bør håndteres ulikt. Tankegangen støttes av Roland som påpeker at mobbing er et overgrep (Fauchald, 2010). Høiby & Trolle (2012) påpeker at det ikke er uvanlig med misforståelser over hva mobbing innebærer. Dette kan påvirke personalets holdninger og erfaringer med mobbing og deres mobbeforebyggende arbeid. Dette står i samsvar med Midtsand et al., 2004 som hevder at begrepsforståelse vil ha betydning for personalets pedagogiske arbeid. Ved å konkretisere begrepene vil det skape en større forståelse og en økt forståelse av årsak-virkning-forhold (Kvillo & Wendelborg, 2005).

Selv om ikke deltakerne anvender mobbebegrepet, mener de at mobbing eksisterer i barnehagen og opplever et større fokus på temaet nå enn før. De mener at mobbing forekommer i ulike former, enten bevisst eller ubevisst. De påpeker at det er vanskeligere å oppdage den skjulte mobbing i forhold til tydelige mobbesituasjoner. Deltakerne kom med eksempler på fysiske og psykisk mobbesituasjoner og nevnte blant annet: slag, spark, utestenging, overse andre, erting, uprovosert angriper andre, negativ ordbruk og overhører når noen prøver å snakke. Frida forklarer ulike mobbesituasjoner som kan oppstå i barnehagen:

”Det kan for eksempel være at noen peker seg veldig ut som bestevenner og ikke slipper inn de andre. Det kan være at noen ertes andre for de ikke kan en ting eller at de ser ut sånn eller sånn eller at dem har den fargen på huden eller at de ikke kan snakke norsk eller finne noe som henger dem ut.. Mye

fysisk vold synes jeg ikke det er, men det forekommer jo lite grann. Det er jo sikkert. At dem slår etter hverandre eller gjør ting. (...) Så mobbing kan sikkert foregå på alle måter i barnehagen på lik linje som med skole som utfrysning, utestenging, overse, ikke svare når noen snakker til deg, når noe spør om en ting, bare later som man ikke hører, det er jo en metode som barna kan bruke av og til.. bevisst eller ubevisst.”

At deltakerne opplever at det eksisterer mobbing i barnehagen er i tråd med tidligere forskning (Bratterud et al.,; Midtsand et al., & Nordhagen et al 2005). Det kan skyldes at det har vært en reell økning på bevissthet og fokus på temaet, noe også deltakerne opplever. Siden diskusjonen om mobbing i barnehagen oppstod i slutten av 1990-tallet har samfunnet vist interesse på området, og det er gitt ut statlige styring- og arbeidsverktøy (Barne- og familiedepartementet 2004; Olweus 1992; Pettersen 1997; Rammepplan 2011; Roland 2007; UiS udatert; Utdanningsdirektoratet 2012). Interessen er en konsekvens av blant annet politiske handlinger, som vil påvirke deltakernes pedagogiske arbeid i ulik grad. Dette viser at makrosystemet gir ringvirkninger til de andre systemene (Bronfenbrenner, 1979). Deltakerne referer til ulike mobbesituasjoner som sammenfaller med det barna selv beskriver i situasjoner der de blir plaget (Bratterud et al., 2012). Dette kan stå i samsvar med Alberti-Espenes 2012; Greiff 2005; Olweus 1992; Skram 2006, men påpeker for at plaging kan kalles mobbing, må det finnes ubalanse i maktforholdet og en systematikk i plagingen.

Videre nevnes det at mobbing ofte kan vises i lek. Det kan være barn som strever med å forstå lekekodene og har vansker for å finne seg til rette. En barnegruppe består ofte av barn i ulike alder, og de peker på at det er stor forskjell på ferdighetene til en treåring og en seksåring. I denne sammenhengen kommer skille mellom humor og mobbing opp. Fride forklarer balansegangen mellom humor og mobbing:

”(...) humor og mobbing for det kan gå over i hverandre. Man kan tøyse ting og ha det artig, sånn som her har vi hatt en periode der med riming av navn, sånn som Aksel-Paksel... Det er jo veldig gøy når du er 3 år å si Anna-panna til noen andre, men hvis du heter Aksel så er det jo ikke så gøy at noen sier Aksel-Paksel til deg.. Så er det å lære seg at det at det går an å tøyse og tulle og at det ikke er så alvorlig bestandig.. Om hva som er lov og hva som ikke er lov.. Å lære unga å se at noen blir lei seg, så da sier vi ikke Aksel-Paksel. Hvis han blir lei seg for det så gjør vi ikke det, men hvis han synes det er greit så kan vi tulle med det.”

Deltakerne forteller at barna reagerer på ulike måter i mobbesituasjoner. Det kan være alt i fra tilbaketrukne barna som ikke klarer å stoppe mobbing selv, til barna som går fysisk eller verbalt frem for å stoppe situasjonen. De nevner at en stor utfordring er å oppdage mobbing blant de stille og tilbaketrukne barna. De har ingen spesielle reaksjonsmønster og er ofte sårbare. Her påpeker de at voksne må være svært observante og fange opp disse barna. Det kommer frem at en optimal løsning i mobbesituasjoner vil være at alle barn klarer å ordne opp

i situasjonen selv, der en voksen er til stede og observerer. Usikkerhet, utrygghet, sårbarhet og selvhevdelse er andre faktorer som nevnes om hvorfor mobbing oppstår i barnehagen. Det nevnes at barna som mobber ofte kan bruke mobbing som et middel for å hevde seg selv, og som et kapital overfor andre. Her vil barnet bruke mobbing som et middel for å bygge opp egen selvtillit.

Deltakerne opplever ulik stor variasjon i hvordan barna reagerer på mobbing, som kan ha sammenheng med at alle barn er født og utvikler seg forskjellig. Deltakerne opplever at mobbing blir brukt som et middel for å hevde seg selv og bygge opp egen selvtillit, som står i tråd med at det er et asymmetrisk maktforhold og ikke et likeverdig maktforhold som forekommer i en konflikt (Greiff 2005; Olweus 1992). Høiby & Trolle (2012) skiller mellom erting, mobbing og konflikt, og hevder at situasjonene har ulike konsekvenser og bør håndteres ulikt. Disse situasjonene kan ofte vises i lek, og personal må være oppmerksomme på situasjonene. Sjenerende erting kan være et faresignal for at det utvikles mobbing og en mobbekultur i barnehagen, som kan føre til utrygghet hos barna (Høiby & Trolle, 2012). Midtsand et al., (2004) påpeker skille mellom mobbing og lek, og betydningen av personalets kunnskap om mobbing og type atferd som er vanlig for barn i utvikling. Høiby & Trolle (2012) hevder at erting forekommer oftere enn mobbing hos småbarn, som kan tyde på at barnehagepersonell vil oppleve mer erting enn mobbing i barnehagen. Christoffer & Pettersen (2011) understreker at noen konflikter kan være nødvendige for menneskelig utvikling. Ut fra dette kan vi se betydningen av å skille og tydeliggjøre ulike ord og begreper som brukes i barnehagen. Vår forståelse av begreper vil være avgjørende for hvordan den sosiale praksisen kommer frem i barnehagen.

#### **4.2 Barnehagens mobbeforebyggende arbeid**

I intervjuene kommer det frem at deltakerne mener at å forebygge handler om å hindre og avverge at uheldige situasjoner oppstår. Det trekkes parallell med at forebyggingsarbeid vil være å fokusere på det motsatte av mobbing, altså vennskap. Det pekes på betydningen av å arbeide aktivt mot en felles forståelse og grunnsyn. I arbeidet mot en felles forståelse har personalet snakket, diskutert og utarbeidet felles arbeidsverktøy. Pia påpeker at det må være et samsvar mellom mål og praktisk gjennomføring. Hun forteller at alt forebyggende arbeid, samt tiltak er avhengig av det grunnleggende metodiske arbeidet. Derfor vil barn i stor grad bli påvirket av deres metodiske valg.



”(...) Vi kan jo ha mål, men vi må klare å gjennomføre det metodisk. (...) Jeg tror det barnehagen gjør i det daglige, det barnehagen står for i daglige, det er der det ligger. Det er nøkkelen altså. Det hjelper ikke med fine ord hvis det ikke har metoder til å gjennomføre det her.”

Deltakerne peker på ulike utfordringer i forebyggingsarbeidet. Her nevnes det at tiden er en stor utfordring, altså mangel av tid. Grete forteller:

”(...)Den største utfordringen tror jeg er tiden. Tid til å ta tak i ting, men det er jo et viktig arbeid, så man bør jo ta tiden til det, men likevel føler jeg at jeg har for lite tid til å virkelig jobbe med det hele tiden (...)

Dette tror de har sammenheng med både bemanning, størrelse på barnegruppa og kunnskap hos ansatte. De påpeker at mer utdanning hos barnehageansatte og flere førskolelærere inn i barnegruppen ville ha gjort forebyggingsarbeidet enklere. Det nevnes at ytterpunktene av dagen, altså ikke i kjernetiden er det ekstra utfordrende, særlig i store barnegrupper. Her er det ofte lite bemanning som gjør det vanskelig å avdekke mobbing.

Deltakerne er enige om at forebygging handler om å hindre og avverge uheldige situasjoner, som står i samsvar med tidligere definisjoner (Befring, 2012; Buli-Holmberg 2012). For å oppnå gode resultater opplever deltakerne at det må være samsvar mellom mål og metode, og fremme betydningen av å ha en felles forståelse. Felles mål, metode og forståelse kan gi økt bevissthet og innsikt for eventuelle risikofaktorer som kan true barns læring og utvikling (Befring, 2012). Selv om det forventes at førskolelærere skal ha en viss kompetanse, vil den styrkes gjennom å skape felles forståelse i barnehagen. Siden det ikke kan forventes at assistenter har samme kompetanse som førskolelærere, kan veiledning av assistenter være med å forebygge mobbing. Gjennom å øke deres kunnskaper og kompetanse kan de bli en bedre ressurs. Dette vil altså si at økt kompetanse og bemanning kan redusere utfordringen med tid, og styrke det mobbeforebyggende arbeidet.

#### **4.2.1 Forebygging gjennom sosial kompetanse, sosialisering og samspill hos barn**

Deltakerne er opptatt av sosial kompetanse og mener at å styrke barns sosiale ferdigheter er en sentral del i forebyggingsarbeidet. De forklarer at det er viktig at barna lærer seg hvordan man skal opptre i forhold til andre mennesker. De nevner ulike begreper de synes er sentrale som blant annet: selvhevdelse, empati, selvtillit, medfølelse, turtaking, perspektivtaking og akseptere seg selv og andre. Harald forteller at barnehagen arbeider aktivt med et forebyggingsprogram som fokuserer på sosial kompetanse. Han har en positiv opplevelse av forebyggingsprogrammet og påpeker at programmet hjelper barnehagen med å ha et helhetlig

fokus på sosial kompetanse ved å ha en fast dag hver uke der barnehagen har sosial kompetanse i fokus:

”Jeg synes det er veldig positivt.. For det er ikke sånn at... jeg har kanskje opplevd i andre barnehage ” oj, nå har vi problemer med for eksempel mobbing”. Nå må vi jobbe litt med det, så blir det etter hvert litt glemt. Her har vi en rød tråd, her har vi det hver fredag. Hver eneste fredag og det er jo ikke bare hver fredag for vi jobber jo med det hver eneste dag, men du har en dag som er satt av til det.”

Deltakerne er opptatt av barns egenverdi. De forteller om betydningen å ha åpenhet om ulikheter og likheter hos hverandre, og påpeker at det ikke skal legges skjul på at mennesker er skapt forskjellige og har ulike behov. De har positive erfaringer med at åpenhet skaper større forståelse både hos barn og foreldre. Det fortelles at ulikheter skal være en naturlig del i barnehage og at ulikheter skal settes ord på. Harald utdyper:

”(...) det blir en del av det normale. At det ikke blir sånn at vi hysjer og later som at han er som alle andre, for det er jo han ikke. Da må vi legge til rette for det og gi barna en forståelse om at vi er ulike alle sammen. Barn tar det veldig fint bare man orker å ta den samtalen og diskusjonen med ungene.”

Å styrke barnas selvtillit og troen på seg selv kan gjøres på ulike måter forteller deltakerne. De nevner at empati, selvstendighet og selvhevdelse er sentrale faktorer. Gjennom selvstendighet og selvhevdelse vil barna lære å skape selvstendige tanker og ytre meninger som deltakerne mener er viktig i det forebyggende arbeidet. I mobbesituasjoner må de lære å si i fra når ting ikke er greit, enten de gjør det selv eller ber om hjelp. Pia forteller at de starter dette arbeide fra barna er små og modellering står sentralt.

”Jeg vil si det at vi jobber mye med selvstendighet, så det er selvstendige barn... Jobber også veldig mye med sosiale ferdigheter. Vi begynner fra de er små, med det å vente på tur, bekrefte andre, alt det ferdigheter som er viktig å kunne..... å liksom bruke det som er i gruppa til både store og små. Dem store oppfordres veldig til å, forsterkes veldig på det å være modeller til de små, og hjelpe de små, så det er veldig mye sånn tankegang.”

Deltakerne forteller at empatiarbeid gjøres ofte med å snakke om ulike følelser og gjennom rollespill. De bruker situasjoner barna gjenkjenner for å forsterke forståelsen av følelser. Harald forteller at han har sett positive resultater etter aktivt arbeid med sosial kompetanse. Han refererer til en historie fra hans arbeidsdag som synliggjør barns sosiale ferdigheter:

”Jeg var på tur, og vi satt og spiste mat. Også var det en gutt på fire år som satt der sammen med kompisen sin. Så satt det noen andre gutter rett bortenfor som sier ” Du har en stygg lue på deg”. Akkurat da var jeg litt opptatt, men tenkte jeg skulle ta det. Men før jeg rakk å gjøre noe med det så tar han kompisen som satt ved siden av han tar av sin egen lue og så tar han lua til han som ble mobbet for den stygge lua, og tar den på deg og sier ” Det her er verdens kuleste lue.”

Fortellingen kan ses i sammenheng med Garner, Dunsmore og Southam-Garrows (2008) undersøkelse som viser at å ha samtaler som baseres på barns følelser kan bidra til å regulere og utvikle selvstendige meninger. Samtaler kan føre til tilknytning til signifikante andre som i

dette tilfelle vil være mellom ”guttene med luene”. Kompisen har godt utviklet sosiale ferdigheter og opptrer etter sosiale normer og utøver forventet atferd som vil si at mobbing og erting ikke er tillatt. Ved å forstå og utføre sosiale ferdigheter kan det føre til vennskap. Når deltakerne arbeider med empati og sosial kompetanse tar de ofte utgangspunkt i følelser barna gjenkjenner. De får støtte av Midtsand et al., 2004 som påpeker at når man snakker om mobbing i barnehage bør et naturlig utgangspunkt være barnas opplevelse av de ubehagelige opplevelser.

Slik jeg tolker det, kan fortellingen vise eksempler på vertikal og horisontale relasjoner (Kvello, 2006). Vertikale relasjoner kan omhandle en asymmetrisk relasjon mellom mobberne og gutten som får kommentaren. Mobberne vil være mer dominerende enn gutten som ikke forsvarer seg. Det kan også være en vertikal relasjon mellom gutten som forsvarer og mobberne. Gutten viser mer kompetanse innen sosiale ferdigheter og normer. Den tredje vertikale relasjonen kan være mellom barna og den voksne. Her har den voksne et større ansvar for å stoppe den eventuelle mobbingen. En horisontal relasjon kan være mellom ”guttene med luene”, der guttene kan være jevnbyrdige. Kvello (2006) påpeker at vertikale og horisontale relasjoner ikke erstatter hverandre, men supplerer hverandre.

Sosial kompetanse er et sentralt element i forebygging av mobbing, og sosialisering i barnehagen vil derfor ha en høy verdi i barnets liv. Gjennom sosialiseringsprosessene kan barnet oppnå kulturalisering og barnet kan treffe betydningsfulle sosialiseringsagenter (Kvello, 2010). Bronfenbrenner (1979) peker på de mellommenneskelige relasjoner og proksimale prosesser. Olweus (2005) fremmer og støtter verdien sosial kompetanse, men påpeker at sosial kompetanse i seg selv ikke er nok til å forebygge mobbing. Dermed er han skeptisk til bruk av treningsprogrammer som har hovedfokus på sosial kompetanse som mobbeforebyggende program.

Deltakerne legger stor vekt på sosial kompetanse og at barna skal se på ulikheter som en naturlig del. Selv om deltakerne vektlegger sosial kompetanse behøver det ikke å bety at vennskap automatisk etableres. Vennskap krever andre faktorer enn å være sosialt akseptert i en gruppe, som kan relateres til Kvello (2010). Han skiller mellom begrepene sosial popularitet og sosial aksept og vennskap. Derfor kan sjansen for å bli sosial akseptert være større enn å etablere vennskap i barnehagen.

#### 4.2.2 Forebygging gjennom vennsksbygging

Vennskap er et sentralt tema for deltakerne og forteller om betydningen av vennskap. De forklarer at alle skal oppleve å ha venner og være inkludert i et fellesskap i barnehagen. For å legge til rette for at vennskap kan oppstå nevnes det at de deler barna opp i mindre grupper, lager grupper på tvers av avdelingen og at barna er ute samtidig i barnehagen. Gjennom metodene vil barna ha ulike muligheter til å få venner. Deltakerne forteller om ulike måter å formidle kunnskap om hvordan man skaper og opprettholder vennskap. Det kan blant annet skje gjennom samlingsstund, litteratur, tekstskaping, tegning og undring sammen med barna. Grete forteller at barnehagen la ekstra stort fokus på vennskap i forbindelse med oppstart og i ”vennskapsuken” som arrangert i forbindelse med prosjektet ”Voksne skaper vennskap”. Harald forteller om at de valgte å opprette en vennsksbarnehage, der barna var aktive med å skape en felles forståelse av hvordan man skal være mot hverandre. Han sier:

”Det går jo på flere områder enn bare mobbing, men så jo også det mot hvordan de var mot hverandre, du får ikke leke med meg eller den biten der...Da fant jeg ut at vi skulle få en felles forståelse av hvordan vi skal være i gruppa og fant vi opp den barnehagen som vi holdt på å sende brev til. Der stod hva vi skulle jobbe med. Det kunne være at man skulle si ja om andre spurte om de kunne være med i lek, og ikke alltid komme med et nei.”

Alle deltakerne ser betydningen av vennskap i det mobbeforebyggende arbeid som samsvarer med Arge & Hoem (2012) som mener vennsksbygging er det sikreste tiltaket for å forebygge mobbing. Deltakerne viser til ulike måter de legger til rette for at vennskap kan oppstå og vedlikeholdes. Det kan både skje i strukturerte eller ustrukturerte former der barna selv er aktive. Dette er i tråd med Arge & Hoem (2012) som påpeker at barna må selv være aktive i prosessen, fordi det kan føre til både ansvarsfølelse og eierskap over vennskapet. Selv om førskolelærerne legger til rette for vennsksbygging betyr det ikke at det automatisk fører til vennskap siden vennskap har en subjektiv oppfatning (Greve 2009; Kvello 2006). I følge Kvello (2010) kan barn som ikke har utviklet aldersadekvat vennskap i løpet av de fem første leveårene stå i fare for å utvikle psykososiale vansker.

Snakkekrok med barna er et annet element som kommer frem. Her samles en mindre gruppe med barn sammen med en voksen der det undres og filosoferes. Gjennom samtalene kan uheldige situasjoner avdekkes.

”En voksen med en mindre gruppe med unger som sitter og undrer seg og filosoferer seg over litt viktige temaer, det behøver jo ikke å være vennskap, men ofte kan vi komme inn på slike temaer også. Og der er det jo også mye som kan avdekkes, og man har muligheten til å ytre seg, ha mindre gruppe, og det kan komme opp ting som man er nødt til å ta videre.”

Gjennom denne arbeidsmetoden vil førskolelærerne få et større innblikk i barns tanker, meninger og opplevelser. For barn har vennskap stor betydning og påvirkningskraft som kan føre til positiv eller negativ utvikling for barnet (Kvello, udatert). Greve (2009) hevder at vennsksapsrelasjoner har en kompleks karakter og består av mye mer enn det man kan se ved første øyekast. Hun påpeker at det er førskolelærerens ansvar å tilrettelegge, respektere og støtte barns vennsksapsrelasjon, og mener at førskolelærerne må være lydhøre og oppmerksomme på uttrykkene som har oppstått i barnegruppen. I tillegg kan snakkekroken avdekke uheldige situasjoner som kan relateres til Kvello (udatert; 2012) som påpeker konsekvensene risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer i forhold til vennskap. Voksne må gripe inn når vennskapet påvirker barnet mer i negativ retning enn i positiv retning (Øiestad, 2012). Greve (2009) påpeker at voksne må tenke over konsekvensene av å bryte inn i samspill mellom barn, fordi handlinger kan tolkes ulikt ut i fra et barneperspektiv og voksenperspektiv.

Deltakerne forteller at de ser tydelig sammenheng mellom sosiale ferdigheter og vennskap. Svake sosiale ferdigheter kan ofte vises seg i leksituasjoner hos barn. I slike situasjoner vil voksne veilede barnet. Fride utdyper:

”For de som ikke kan lekeregler så godt kan man jobbe med det og lære dem hvordan man kommer inn i lek, hvordan man blir sammen med andre og å lære andre å ta med andre inn i lek.”

Dette står i samsvar med Rammeplan (2011) som hevder at grunnlaget for vennskap legges gjennom lek og at barns samhandlinger legger grunnlag for læring og sosial kompetanse. Her vil førskolelærerens utfordring være å hjelpe barnet til å nå det neste utviklingsstadiet (Vygotsky, 1978). Dette kan blant annet gjøres ved å forklare og veilede barnet. Kvaliteten av veiledningen vil være avhengig av personalets kompetanse i å forstå og veilede lek som fremmer barnas utvikling (Øiestad, 2012).

#### **4.2.3 Voksenrollen i forebyggingsarbeidet**

Deltakerne er enige om at voksne har stor påvirkningskraft på barna og at de er sentrale rollemodeller i barnas hverdag. De nevner sentrale egenskaper for en god rollemodell, som innebærer blant annet å være aktiv voksen, gode holdninger, lydhør, tydelig, engasjert, oppmerksom, forutsigbar og trygg voksen. De forteller om deres bevissthet om deres rolle og påvirkning i barnehagen, og at deres væremåte påvirker barna bevisst eller ubevisst. Derfor vil grad av bevissthet over egen rolle stå sentralt i forebyggingsarbeidet. Videre fortelles det om betydningen av respekt og autoritet overfor barna. De påpeker at uten respekt og autoritet vil forebyggingsarbeidet reduseres på grunn av at barna ikke hører på deg. Harald forteller:

”Du skal være en person som ungene hører på og respekterer. Du skal opparbeide respekt fra ungene. For hvis en person uten respekt kommer og sier noe til deg, så skjer det ingenting i ettertid. Men kommer det en person med respekt så er det stor forskjell på hvordan barna reagerer. Så du må også opparbeide deg respekt overfor barna. Det får du jo ut av å være en god rollemodell”.

De forteller at respekt har sammenheng med å være tydelig og forutsigbar. Gjennom å være forutsigbar og tydelig vil barna være klar over hva som aksepteres og ikke. Det påpekes at handlinger er viktigere enn ord. Dette har samsvar med at det foregår mye modellering i barnehagen, både mellom barn-barn og voksen-barn.

En sentral faktor som nevnes handler om å være den aktive voksen i hverdagen. I begrepet aktiv voksen legger de stor vekt på å være tilstede der barna befinner seg. Det vil si blant annet å ha tilstede og lydhør overfor barna. Det kan både være å delta aktivt sammen med barna eller å observere situasjoner og handlinger som forekommer. De påpeker at om voksne ikke er tilstede, så klarer man ikke å se hva som foregår. Her nevnes det at både bemanning, tid til å være tilstede og tid til å gjennomføre forebyggende arbeid er sentrale utfordringer i hverdagen. De har erfart at det er større utfordring å oppdage mobbesituasjoner i en stor barnegruppe i forhold til en mindre barnegruppe, på grunn av barnegruppas bemanning. Deltakerne er tvilende til om alle som jobber i barnehage er aktive voksne, og tror at det finnes flere barnehager der voksne er mindre aktive. En deltaker utdyper hva det innebærer å være en aktiv voksen:

”Da tenker jeg at den voksne skal alltid være lydhør overfor det som skjer. Er du på jobb så sitter du ikke å drikker kaffekoppen din. Du skal altså være tilstede, ha åpne ører, du skal få med deg alt som skjer. Det er vanskelig å forebygge mobbing uten at en voksen er tilstede. Å da tenker ikke jeg at den voksne skal ødelegge leken og være med i leken, men du skal alltid vite hvor ungene er og du skal være så nærme at du kan ta opp signaler fra det som skjer i leken.”

Disse uttalelsene kan vi se i lys av Antonowsky (2005) helsefrembringende perspektiv. Ut i fra egenskapene førskolelærerne opplever er sentrale, kan man bidra til at barna får en forståelig, overkommelig og meningsfylt hverdag. Selv om egenskapene kan være sentrale for flere av komponentene har jeg valgt å fordele dem en gang på hver komponent. Den første komponenten forståelighet handler blant annet om i hvilken grad barna opplever at verden er kognitivt forståelig. Her kan personalet hjelpe barna med å forstå både ytre og indre stimuli ved å være tydelige og trygge voksne som gjennom forklare og veileder hvordan barnet bør handle. Dette kan føre til økt forståelse og barnet kan se sammenhengen mellom normer og handling. Dette er i tråd med at det finnes mange måter å være en tydelig voksen, og personalet kan motivere til ønsket atferd, samt konsistens i personalets væremåte (Roland 2007; Eikeland 1998). Signalet førskolelærerne gir ved handling, vil være avgjørende for om

mobbing får gunstige betingelser til å utvikle seg i. Den andre komponenten er overkommelighet, som handler blant annet om at barna skal føle at de har ressurser nok til å imøtekomme krav og belastninger. En god balanse mellom under- og overbelastning vil være det optimale for å føle overkommelighet. Arge & Hoem påpeker at voksne må forklare barnet hvorfor det er galt å mobbe, og ikke kun gi formaninger. Voksne må være aktive, lydhøre og oppmerksomme på hvilke ressurser barna har og hvilke som må styrkes. Dette kan blant annet skje gjennom observasjon og veiledning. Den siste komponenten er mening som omhandler blant annet om i hvilken grad barnet synes at livet gir mening, og at barna skal føle at det er verdifullt å møte krav og utfordringer. Her kan voksne møte barna med forutsigbarhet, gode holdninger og fokusere på barns egenverdi. Ved at personalet henvender seg med Jeg-budskapet, i stedet for Du-budskapet vil det ansvarliggjøre barnet, som kan føre til at barnet ser at samfunnet berøres av barnets handlinger. Disse faktorene kan føre til at barna opplever en mening og positivitet som kan forhindre negativ atferd og mobbetendenser (Skram, 2006). Dette viser at personalets innsats og bevissthet kan være avgjørende for hvordan mobbing utvikler seg i barnegruppen

En annen faktor som nevnes er foreldres påvirkning i forhold til barna, og samarbeid mellom barnehage-hjem en viktig faktor i det forebyggende arbeidet. I hjemmene snakkes det mye, og det er viktig å ha god kommunikasjon med foreldrene for å skape best mulig miljø rundt barnet. De har erfart at åpenhet til foreldrene påvirker dem i en positiv retning, og at det kan gi dem større forståelse. Harald forteller om en hendelse som omhandler en gutt med dårlig hørsel som førte til samspillproblemer mellom barna og foreldrene:

”(...)Da begynte jeg å kjenne på det meg at de begynte å tenke at det barnet her er et problembarn. Da snakket jeg med foreldrene til gutten som hørte dårlig og spurte om det var greit at jeg la frem for de andre foreldrene her at barnet deres har problemer med hørsel og at akkurat nå arbeider vi mye med at gutten skal få komme inn i leken med dem andre. Da sa foreldrene at det at det vi kunne være helt åpne om og si ifra til de andre foreldrene, og da så vi med engang endringer i den måten de snakket om barnet når de kom. Istedenfor å si ” Nå har han slått igjen”, ble det til at foreldrene fikk en forståelse av at det ikke er barnet sitt feil, men at det er en grunn for at ting er som dem er. Og etter det har jeg ikke fått en eneste kommentar fra foreldre om det barnet, og det barnet har vært med foreldrene hjem og lekt med barna.”

Sitatet viser at det er samspill og sammenheng mellom foreldre, barn og barnehagen, som påvirker barns utvikling. Utsagnet vil jeg knytte opp mot det Bronfenbrenner (1979; 2005) kaller mikro-og mesosystemet. Foreldrene og barnehagen er en del av systemene som vil påvirke barnas utvikling både direkte og indirekte. I fortellingen kommer det frem at foreldrene hadde manglende kunnskaper om hvorfor gutten slo i barnehagen. Siden de manglet innsikt skapte det negative holdninger og handlinger som påvirket barna. De hørte

foreldrenes negative holdninger kan smitte over. Etter at førskolelærer forklarte foreldrene situasjonen merket de en tydelig endring i deres holdning. Dette viser at en førskolelærer kan ha indirekte påvirkning på barnets utvikling gjennom å ha en direkte påvirkning på foreldrene. Ved å gi foreldrene nyttig informasjon økte deres forståelse som påvirket foreldrerollen. Dette resulterte i at foreldrene begynte å invitere med seg gutten hjem. Påvirkningen vil foregå gjensidig mellom barnehage og foreldre. Siden foreldrene endret holdning kan det gi en indirekte påvirkning til førskolelærer, som ser positivt resultat av handlingen. Dette er i tråd med Roland (2007) som hevder at en direkte virkning kan være at det oppstår relasjon mellom barn og voksen, og en indirekte virkning kan fremme bedre relasjon mellom barna og øke positiviteten i barnegruppa. Hvis ikke førskolelærer hadde satt i gang tiltak, kunne det ha ført til at barna ble påvirket av foreldrenes holdninger og utestengt gutten fra lek. Utsagnet kan være i tråd med at foreldres oppdragelsesstil kan være en bakenforliggende faktor når det gjelder årsak til mobbing (Kvelling & Wendelborg, 2005).

#### **4.3 Hvordan forholder deltakerne seg til ulike styrings- og arbeidsverktøy?**

Det fremkommer en variasjon av kjennskap til styrings- og arbeidsverktøy rettet mot mobbeforebyggende arbeid i barnehagen. Tre av deltakerne forteller at de hovedsakelig anvender rammeplan og lov om barnehager som grunnlag for deres pedagogiske arbeid, og har mindre kjennskap til ulike arbeidsverktøy som blant annet hefter og veiledere. Harald utdyper:

”Jeg følger jo rammeplanen og barnehageloven og de retningslinjene der, men jeg er ikke veldig oppdatert om hva som står om mobbing i dem der.... Det finnes jo veiledere for alt som temahefter og så videre.... Jeg jobber jo egentlig ut i fra det jeg har fått med meg gjennom studiene, lover, regler og rammeplanen.

En annen deltaker viser større bevissthet og et mer aktivt bruk av veiledere og brosjyrer, og påpeker at ”Manifest mot mobbing” har påvirket det pedagogiske arbeidet. Dette står i kontrast med de andre deltakerne som forteller at manifestarbeidet ikke har i noen særlig grad påvirket deres pedagogiske arbeid.

Deltakerne synes det var vanskelig å svare på hvordan de tolker de politiske føringer, men det er stor enighet at det er viktige føringer. De forteller at det er viktig å ha fokus på temaet og arbeidet som gjøres. Ved å ha fokus på temaet blir mobbingen mer synliggjort, og personalet kan tilegne seg mer kunnskap. Grete forteller:

”Sånn som jeg tolker er at det, er det viktige føringer. Tolket at det er litt sånn tabu som har kommet frem, og som jeg synes er viktig at kommer frem i lyset. Jeg er kjempeglad for alt som handler om sånne ting, og jeg synes det er et kjempeviktig arbeid. Jo mer folk opptatt av dette, desto mer brosjyrer og kunnskaper som kommer



ut på området, klarer vi å få bort det her. Det har jo vært mye skrevet om mobbing i skolen, og jeg tror man trenger litt verktøy og voksne som tør å snakke om det og ta tak i det rett og slett. Ta tak i det og det skal snakkes om det, og det skal ikke være ting skal lagt under teppe men det skal frem.”

Krono- og makrosystemet har innvirket på ulike handlinger som utføres i forhold til barnehagen (Bronfenbrenner, 1979; 2005). Deltakerne opplevde et skille mellom lovpålagte og ikke lovpålagte styrings- og arbeidsverktøy. De mest sentrale styringsverktøyene var Barnehageloven og Rammeplan, og anvendt i mindre grad ikke lovpålagte arbeidsverktøy. Deres erfaringer har sammenheng med at de er forpliktet til å forholde seg til de styringsverktøyene. Ut ifra dette kan det tyde på at det politiske plan har betydning for det mobbeforebyggende arbeidet, men at mye av informasjonen som blir gitt ut ikke anvendes slik staten og kommunene ønsker. Slik jeg ser det, er det et behov for tydeligere retningslinjer, og synliggjøring av aktuelle arbeidsverktøy. Dette kan fremme personalets kompetanse og kunnskaper som vil ha positiv innvirkning på det forebyggende arbeidet. Diffuse og svake føringer kan gjøre det utfordrende å skape felles effektive pedagogiske arbeidsmetoder, samt hindre barnehager i å se betydningen av mobbing og mobbeforebyggende arbeid.

#### **4.4 Betydning av mobbeforebyggende arbeid i barnehagen**

Deltakerne ser stor betydning av det mobbeforebyggende arbeid og er enige om at det er et viktig arbeid. De fremholder at mye av grunnlaget til barns utvikling legges i de første årene i barnas liv. En av deltakerne tror barn blir født ulike og at det ligger i den menneskelig natur at atferd skal formes. Hun påpeker at en voksens handlinger vil avgjøre om barns egenskaper blir forsterket eller ikke, og dermed dannet. Formingen bør helst skje ved tidlig korreksjon, og blir vanskeligere jo større barnet er

”(...) hvis de ikke blir korrigeret tidlig...så klart det at dem har jo i begynnelsen ikke en stor innlevelse for andre eller det å kunne ta andres perspektiv, det er jo ikke noe veldig utviklet hos små barn. Det må de jo være og hvis du ikke begynner på det her da, så blir det fryktelig vanskelig når ungen begynner å bli 4-5 år og begynner å forme den atferden(...) Jeg tror ikke du er født mobber, men jeg tror at noen har mer stier og er mer aggressive fra fødselen av, og da er det enda viktigere, og jeg tror man kan gjøre veldig mye med barn når det gjelder å forme atferd (...)”

Pia er enig at grunnlaget blir lagt i tidlige år og tidlig korreksjon er viktig:

”(...) det er jo helt forferdelig at det ventes med ting til ungene begynner på skolen synes jeg”

Harald følger opp betydningen av forebyggingsarbeid:

”Jeg tror forebygging er alfa omega. Hvis jeg venter til ungen begynner å få kommentarer på ting, så er det jo ikke for sent, man kan fortsatt gjøre det, men da har ungen allerede oppdaget at det er ekkelt.”

Deltakerne opplever at de har stor betydning når det gjelder barns utvikling og tidlig innsats i barnehagens mobbeforebyggende arbeid, jamfør rammeplanen 2011. Uttalelsene kan vi se i lys av nyere spedbarnsforskning som hevder at barn formes etter omgivelsene, og er aktive medskapere (Kvello, 2010). Siden barnehagen er en sentral arena for barnet, kan den ha stor påvirkningskraft i barns utvikling (Kvello, 2012). Bronfenbrenner (1979) peker på at når et negativ utviklingsmønster er etablert, vil det ofte fortsette i negativ retning. Derfor er vil det være sentralt at voksne hindrer at negative utviklingsmønster blir etablert, og heller skape og tilføre positive utviklingsmønster hos barna.

Deltakerne setter søkelyset på en annen viktig faktor som er konsekvenser av mobbing. Her påpeker de at mobbing kan føre til store konsekvenser for både den som mobber og den som blir mobbet, og at det er viktig å styrke kvalitetene som mangler hos begge partnerne. De forteller at rollene ofte kan følges med inn på barneskolen ,og at mobbing utvikler seg til å blir mer utspekulert. I tillegg kan det være vanskeligere å oppdage mobbing på grunn av mindre voksentetthet.

At det kan oppstå negative konsekvenser i ulik grad er i samsvar med Arge & Hoem 2012; Vinsrygg 2007. I følge Haavet har barn som blir mobbet en stor grad av selvhelbredelseskraft, men til en viss grad (Vinsrygg, 2007). Dette understreker hvor viktig det er å starte mobbeforebyggende arbeid allerede i barnehagen. Tidlig innsats vil redusere negative konsekvenser for barna. Deltakerne påpeker at både mobber og mobbeoffer er sentrale i mobbesituasjoner, og det er viktig å styrke manglende ferdigheter. I følge forskningsresultater har mobberne dårligere fremtidsutsikter enn mobbeofrene. Det kan også tyde på at gutter har større tilpasningsproblemer enn jenter senere i livet (Vinsrygg, 2007).

#### **4.5 Kort refleksjon i et bioøkologisk perspektiv**

Analysen tar utgangspunkt i at barns utvikling blir påvirket av fem systemnivåer i miljøet. Disse er dynamiske og avhengig av hverandre. Barnehager blir påvirket av alle nivåene, og virkningen kan både være positive og negative. For å klare å forebygge mobbing må man se sammenhengen i et større perspektiv enn kun barnehagen som enhet. Vi har pekt på at synet mobbing har endret seg siden interessen for mobbing oppstod på slutten av 1960-årene. Siden den gang har fokuset på mobbing blitt utvidet fra mobbing i skolen til at mobbing også eksisterer i barnehager (Olweus 1992; Roland 2007; Pettersen 1997; UIS udatert). Denne holdningsendring har påvirket de neste systemnivåene. På makronivået har vi blant annet sett

at politiske handlinger påvirker det mobbeforebyggende arbeidet. Det kan tyde på at økt fokus har påvirket barnehages pedagogiske arbeid i noen grad, men fortsatt har forbedringspotensial. Barnehage og barnas familier er sentrale aktører i mikro- og mesosystemene. Handlinger som skjer på disse to nivåene kan gi ringvirkninger til eksosystemet. Her kan vi se på forholdet mellom barnehagen, hjem og lokalsamfunnet. Klarer barnehagen og foreldrene å opprette og vedlikeholde et godt samarbeid kan det fremme positiv utvikling hos barnet. Dette kan føre til at foreldre snakker godt om barnehagen og får et godt omdømme. Noe som kan resultere i at barnehagen blir en populær barnehage, der foreldrene ønsker at barna skal gå. På denne måten får barnehagen mulighet til å fortsette sitt gode arbeide og tidlig innsats kan gi barna gode utviklings muligheter som fører barna i en positiv retning også senere i livet. Å se gode resultater av arbeidet kan føre til inspirasjon for barnehagen, som igjen kan føre til at barnehagen oppsøker nye kontakter i lokalsamfunnet som igjen påvirker barna. Bronfenbrenner (1979) påpeker at et etablert mønster i en utviklingsprosess, er en kraft i seg selv enten i positiv eller negativ retning. Dette understreker betydningen av tidlig forebyggingsarbeid for å etablere et positivt utviklingsmønster tidlig i barns liv.

## **5.0 Avslutning**

Formålet med denne oppgaven var å undersøke hvilke erfaringer førskolelærere har med mobbing og hvordan de arbeider med mobbeforebyggende arbeid i barnehagen. En målsetning med undersøkelsen var å se på betydningen av barnehage som en unik arena til tidlig forebygging av mobbing. Jeg håper denne undersøkelsen kan gi kunnskap og inspirasjon til alle som arbeider eller kommer til å arbeide i barnehage, og at tematikken blir satt på dagsorden. Oppgaven tok utgangspunkt i problemstillingen: *Hvilke erfaringer har barnehager med mobbing og mobbeforebyggende arbeid?* Siden oppgaven kan ha mange faglige områder, ble den avgrenset til å se på førskolelærerens erfaringer med mobbing og mobbeforebyggende arbeide. Samt se hvordan ulike styrings- og arbeidsverktøy påvirker deres arbeid og betydningen av det mobbeforebyggende arbeidet. Sentrale temaer er sosialisering og samspill, sosiale kompetanse, vennskap og voksenrollen.

### **5.1 Sammenfatning av undersøkelsens hovedfunn**

Undersøkelsen viser at deltakerne opplever mobbing i barnehagen, men at ikke begrepet mobbing anvendes. Funnet viser at det ikke er samsvar mellom deltakernes egne erfaringer og hvordan de praktiserer begrepet. Det kan indikere på at mobbing er et litt tabubelagt område i barnehagen. Ubalansen mellom deltakernes erfaringer og praksis kan ha sammenheng med at mobbing i barnehagen er et relativt nytt tema, og mange kan være skeptiske til at mobbing eksisterer i barnehagen. Undersøkelsen viser at begrepet er flytende og diffust, noe som kan påvirke det pedagogiske arbeidet i barnehagen. En tydeliggjøring av begreper kan fremme barnehagepraksisen. Personal må sette seg inn i mobbeproblematikken, tydeliggjøre begreper og diskutere hvordan mobbing kan vise seg i barnehagen. Gjennom å øke personalets kunnskaper, kompetanse og holdninger om mobbing, vil det påvirke og styrke barnehagens mobbeforebyggende arbeid. Dette viser at temaet fortsatt trenger oppmerksomhet både fra barnehagepersonale, samfunnet og forskere.

Vi kan se at sosialisering, sosial kompetanse og vennskap er sentrale elementer i det mobbeforebyggende arbeidet, og er sterkt relatert til hverandre. Ved å støtte og styrke barns sosiale kompetanse vil sosialisering og mellommenneskelige relasjoner oppstå, som kan føre til proksimale prosesser og vennskap. Gjennom å hjelpe barna til å skape og opprettholde gode relasjoner vil de lære seg å tilpasse seg sosiale normer og forventet atferd, og uakseptabel atferd reduseres. Mye av denne læringen vil foregå gjennom lek. Foreldre og

personale er viktige støttespillere og rollemodeller i barns læring. Derfor vil et godt og åpent foreldresamarbeid være med på å styrke det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen.

Undersøkelsen viser at politiske handlinger har betydning for mobbeforebyggende arbeid. Det fremkommer at det er et misforhold mellom eksisterende arbeidsverktøy og hva som anvendes i barnehager. For å arbeide mer aktivt mot mobbing i barnehage mener jeg at statlige føringer og arbeidsverktøy må synliggjøres. Stat, kommune og barnehager bør ha bedre samkjøring. Det er ingen som tjener på at god og viktig informasjon ikke kommer frem, noe som vil gå på barnas bekostning.

Siden nesten 90% av barn som bor i Norge går i barnehagen, vil barnehagen være en unik arena for å arbeide mobbeforebyggende. Forskning viser at konsekvensene av mobbing kan være store og langvarige. Tidlig innsats i mobbeforebyggende arbeid vil redusere risikoen for at barn blir utsatt for mobbing, og fremme barns utvikling. Økt kompetanse og bemanning i barnehagen vil være sentrale elementer for å styrke forebyggingsarbeidet.

I oppgaven har jeg vist at det er sammenheng mellom alle nivåene i den bioøkologiske systemmodellen. Vi har sett at alle nivåene er avhengig av hverandre. Det vil si at skjer det noe i et system vil det påvirke de andre systemene. Modellen fokuserer ikke kun på barnet, men ser også på den store helheten rundt barnet. Derfor vil miljøet rundt barnet være en sentral faktor i det mobbeforebyggende arbeidet, og alle nivåene bør inkluderes i forebyggingsarbeidet. Denne undersøkelsen hadde hovedfokus på barnet, barnets familie og barnehagen. I tillegg ble det politiske plan og historisk perspektiv vektlagt.

## **5.2 Undersøkelsens verdi**

En målsetning for denne undersøkelsen er at den skal ha en overføringsverdi til andre barnehager. Kvalitative undersøkelser har ikke som målsetting å være representative, men å gi mulighet til å trekke paralleller fra teksten til egne erfaringer (Postholm, 2010). Dette betyr altså at mitt begrensete utvalg ikke er talspersoner for alle norske barnehager, men at undersøkelsen kan betraktes som et verktøy der nyttig kunnskap kan overføres til andre barnehager, slik at det kan påvirke det pedagogiske arbeidet. Undersøkelsens verdi ligger i at den kan bidra til å påvirke og inspirere til videre forskning, utvikling av verktøy og arbeidsmetoder og endringer i praksisfeltet.

### **5.3 Forslag til videre forskning**

Siden mobbing i barnehagen er et relativt nytt tema er det begrenset forskning på området. Tidligere forskning samsvarer med min undersøkelse om at mobbing eksisterer i barnehage (Bratterud et al., 2012; Midtsant et al., 2004; Nordhagen et al., 2005). Det kommer frem at selv om førskolelærerne mener mobbing forekommer, velger de likevel ikke å bruke begrepet mobbing i barnehagen. Hva skyldes dette? Kan det stemme at mobbing i barnehagen er et tabubelagt område? Hva skal til for at mobbing kommer på dagsplanen og begrepsbruken endrer seg? Dette er områder som vekket min nysgjerrighet, og kan være relevant til videre forskning.

## 6.0 Referanseliste

- Alberti-Espenes, J. (2012). *Krenkelse i skolen: mobbingens bakteppe*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Arge, L. B., & Hoem, L. C. (2012). Voksne har ansvar for å skape vennskap I J. Sandsmark (Red.), *Voksne skaper vennskap. Arbeid med inkluderende miljøer i skolen (s.9-22)*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Barne- og Familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen: et hefte for deg som jobber i barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Befring, E. (2012). Forebygging- tidlig innsats til barnas beste. I H. Bjørnsrud, & S. Nilsen (Red.), *Tidlig innsats. Bedre læring for alle? (2.utg., s. 21-36)*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. (Rapport 21/2012 Skriftserien fra barnevernets utviklingssenter i Midt-Norge). Hentet 11. Januar 2013, fra [http://www.udir.no/Upload/barnehage/Forskning\\_og\\_statistikk/Rapporter/Barns%20trivsel%20og%20medvirkning%20i%20barnehagen.pdf](http://www.udir.no/Upload/barnehage/Forskning_og_statistikk/Rapporter/Barns%20trivsel%20og%20medvirkning%20i%20barnehagen.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: bioecological perspectives om human development*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: University Press.
- Buli-Holm, J. (2012). Tidlig innsats og forebyggende arbeid i barnehagen. I H. Bjørnsrud & S. Nilsen (Red.), *Tidlig innsats. Bedre læring for alle? (2.utg., s. 21-36)*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Christoffersen, D.D., & Petersen, K. S. (2011). *Mobning: et sosialt fænomen eller et individuelt problem?* Frederikshavn: Dafolo Forlag.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming (2. Utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi*. Hentet 30. januar 2013, fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

- Eikeland, J. (1998, 25. september). Unger som ikke vil høre- eller voksne som ikke vil lære?. *Vårt land*, s. 12-14.
- Fauchald, K. (2010). *Zero*. Hentet 04. februar 2013, fra <http://www.forebygging.no/en/Metode/Konkrete-tiltak-og-programmer/Anbefalte-program-og-tiltak/Primarforebyggendegenerelle-tiltak-/ZERO/Zero/>
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativ studier. I A. Fejes, & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analyse* (s. 216-235). Stockholm: Liber AB
- Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler. (1995). (2012) Hentet fra <http://www.lovdata.no/for/sf/ho/xo-19951201-0928.html>
- Garner, P. W., Dunsmore, J. C. & Southam-Garrow, M. (2008). Mother-child conversations about emotions: Linkages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development*, 17(2) s. 235-284.
- Greiff, P. (2005). *Mobbing, selvoppfatning og psykisk helse. Teoretisk gjennomgang og resultater fra en undersøkelse i Namdalen blant elever i 6. og 9. Klasse høsten 2002*. (Doktoravhandling, Norges teknisk- naturvitenskaplige universitet). Trondheim: NTNU.
- Greve, A. (2009). *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Grøholt, B., Sommerschild, H., & Garløv, I. (2012). *Lærebok i barnepsykiatri* (4. Utg). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Guðmundsdóttir, S. (2011). Den kvalitative forskningsprosessen. I T. Moen, & R. Karlsdóttir, (Red.), *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s.15-32). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Gundersen, D. (2008). *Fremmedordbok. Blå ordbok* (s. 350). Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Høiby, H., & Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen: arbeid med inkluderende miljøer i barnehager*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Johannessen, A., Tufte M, B., & Kristoffersen, L. (2005). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kleven, T. A. (2011). Forskning og forskningsresultater. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogiske forskningsmetoder: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. Utg., s. 9-26 ). Oslo: Unipub.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. Utg.,). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.



- Kunnskapsdepartementet. (udatert). *Manifest mot mobbing. Invitasjon til samarbeid mot mobbing*. Hentet 31. August 2013 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/andre/skjema/manifest-mot-mobbing---lokal-forankring-.html?id=631478>
- Kvello, Ø. (udatert). Vennskap som beskyttelses- og risikofaktor. Hentet 01. Februar 2013, fra [http://www.udir.no/Upload/MMM/Kvello\\_vennskap.pdf](http://www.udir.no/Upload/MMM/Kvello_vennskap.pdf)
- Kvello, Ø. (2006). *Barns og unges vennskap. Empiri- og teorigjennomgang, en kvantitativ og kvalitativ studie av barns oppfatninger og presentasjoner av sosiale relasjoner til jevnaldrede og voksne i forhold til noen sentrale mål på psykososial tilpasning*. Trondheim: NTNU-trykk.
- Kvello, Ø. (2007). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvello, Ø. (2010). Sosialisering i barnehagen: Å rustes til å lykkes som samfunnsmedlem. I Ø. Kvello, (Red.), *Barnas barnehage 2. Barn i utvikling* (s. 195-228). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. (2012). Sosialiseringbegreper. I Ø. Kvello (Red.), *Oppvekstmiljø og sosialisering* (s 13-61). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. & Wendelborg, C. (2005). Mobbing belyst ut fra foreldrenes oppdragelsesstil og barnets tilknytning. *Spesialpedagogikk, (04)*, 12-23.
- Lincoln, Y.S. & E.G. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, London, New Dehli: Sage Publications, International Educational and Professional Publisher.
- Lov om barnehager. (2005). (2013). Lov om barnehager. Hentet fra <http://www.lovdatab.no/all/hl-20050617-064.html>
- Midhassel, U, V., Bru, E., Ertesvåg, S, K., & Roland, E. (2011). *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Midtsand, M., Monstad, B., & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. (DMMHs publikasjonsserie 02/04). Trondheim: Dronning Mauds Minne.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: a population-based study. *Child: Care, Health and Development, 31(6)*, 693-701.
- Ogden, T. (2010). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Olweus, D. (1992). *Mobning i skolen*. København: Hans Reitzel Forlag A/S.
- Olweus, D. (2005). Hareides mobbekritikk: sterke meninger på svakt faglig grunnlag. *Skolepsykologi*, (1), 43- 50
- Pettersen, R. J. (1997). Mobbing i barnehagen. En undersøkelse om mobbing i barnehager i Oslo. I R. J. Pettersen (Red.), *Mobbing i barnehagen* (s. 39-54). Oslo: Sebu Forlag
- Postholm, M, B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. Utg.,). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Rammeplan for barnehager. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Robson, C. (2002). *Real world research* (2. Utg.,). Oxford: Blackwell Publishing.
- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi: hva kan skolen gjøre?*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2012). Mobbing og tidlig innsats- Har programmer mot mobbing best effekt på barnetrinnet? I H. Bjørnsrud & S. Nilsen (Red.), *Tidlig innsats. Bedre læring for alle?* (2.utg., s. 21-36). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Skram, D. (2006). Oppdraging og mobbing i barnehage og på småskulesteget. I E. Befring & S. Helland (Red.), *Barnehagepedagogikk* (s. 110-125). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2012). Hentet 01. februar 2013, fra <http://www.ssb.no/emner/04/02/10/barnehager/tab-2012-06-15-02.html>
- Thaagard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (2. Utg.,). Bergen: Fagboklaget.
- Thaagard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3. Utg.,). Bergen: Fagboklaget.
- Tikkanen, T. & Junge, A. (2004). *Realisering av en visjon om et mobbefritt oppvekstmiljø for barn og unge*. (Sluttrappport til evaluering av Manifest mot mobbing 2002-2004). Hentet 10. Mai 2013, fra [http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Sluttrapp\\_manifest\\_mobbing\\_Rogalandsforskning.pdf](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Sluttrapp_manifest_mobbing_Rogalandsforskning.pdf)
- Universitetet i Stavanger. (udatert). *Kandersteg: Deklarasjon mot mobbing mellom barn og unge*. Hentet 30. april 2013, fra [http://www.uis.no/getfile.php/SAF/Til%20nedlast/Kandersteg\\_Deklarasjon%20mot%20mobbing\\_2007.doc.p](http://www.uis.no/getfile.php/SAF/Til%20nedlast/Kandersteg_Deklarasjon%20mot%20mobbing_2007.doc.p)

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Barns trivsel- voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen*. Hentet 27. januar 2013, fra <http://www.udir.no/Upload/barnehage/Regelverk/Veiledere/veilederBM.pdf?epslangu age=no>

Vinsrygg, G. (2007). *Mobbing av barn og unge*. Hentet 12. februar 2013, fra <http://sinneshelse.no/artikler/mobbing.htm>

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. United States Of America: Harward College.

Øiestad, Ø. (2012). Vennskap bygger selvfølelse I J. Sandsmark (Red.), *Voksne skaper vennskap. Arbeid med inkluderende miljøer i skolen* (s. 23-38). Oslo: Kommuneforlaget AS

# Vedlegg A

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Ellen Beate Hansen Sandseter  
Dronning Mauds Minne Høgskole  
Th. Owesensgt. 18  
7044 TRONDHEIM

Vår dato: 21.01.2013

Vår ref:32640 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 08.01.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

32640	<i>Mobbeforebyggende arbeid i barnebager</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Dronning Mauds Minne Høgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ellen Beate Hansen Sandseter</i>
Student	<i>Lillian Bjørseth</i>

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

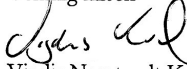
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

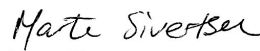
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.09.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Marte Sivertsen

Marte Sivertsen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Lillian Bjørseth, Nedre Møllenberg gt. 74, 7043 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices

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

# Vedlegg B

## **Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave**

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Trondheim og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er forebyggende arbeid i barnehager i forhold til mobbing, og jeg skal undersøke hvilke erfaringer barnehager har med mobbing og mobbeforebyggende arbeid.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju 3-6 personer som har minimum utdanning som førskolelærer i ulike barnehager i Trondheim kommune.

Spørsmålene vil dreie seg om barnehagens forebyggende arbeid i forhold til mobbing, utfordringer ved arbeidet og politiske føringer. Som en del av oppgaven vil jeg også forsøke å finne ut noe om hvorfor de mener det er viktig å starte med forebyggende arbeid allerede i barnehagen.

Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli slettet umiddelbart. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen 01.09.2013.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den til meg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 90 93 16 75, eller sende en e-post til [lillianbjo@hotmail.com](mailto:lillianbjo@hotmail.com). Du kan også kontakte min veileder Ellen Beate Hansen Sandseter ved Dronning Maud Minne Høgskole på telefonnummer 73 80 52 59 eller 93 65 86 63

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med vennlig hilsen  
Lillian Bjørseth  
Nedre møllenberggate 74  
7043 Trondheim

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur ..... Telefonnummer .....

# Vedlegg C

## Intervjuguide

### Introduksjon

- Fortelle kort om meg selv
- Prosjektets formål
- Intervjuets gjennomføring
- Behandling av datamateriell og kvalitetssikring (Anonymitet, sletting, Member-checking)
- Rett til avbryte intervjuet når som helst

### Innledende spørsmål

- Hvor gammel er du?
- Hvilken utdanning har du?
- Hvilken yrkeserfaring har du?
- Hvor lenge har du arbeidet i denne barnehagen?
- Hvor lenge har du arbeidet som førskolelærer/pedagogisk leder?
- Kan du fortelle litt om avdelingen du arbeider på?
  - Antall barn?
  - Aldersgruppe?
  - Personalet på avdelingen?
- Kan du beskrive barnegruppa di?

### Tanker omkring mobbing

- Hva legger du i begrepet mobbing?
- Kan du fortelle litt om hva du legger i begrepet forebygging?
- Hva tenker du om mobbing i barnehage?
- Hvorfor tror du at mobbing oppstår i barnehagen?
- Hvilke erfaringer har du i forhold til mobbing i barnehage?
- Kan du fortelle litt om hvordan barna reagerer på ulike mobbesituasjoner i barnehagen?
- Kan du beskrive ulike mobbesituasjoner som kan oppstå i barnehagen?

## **Forebyggingsarbeid**

- Kan du fortelle om barnehagens mobbeforebyggende arbeid?
- Kan du fortelle om hvorfor barnehagen har valgt å arbeide aktivt med forebyggende tiltak?
- Hvilken betydning tror du forebyggende arbeid og bevissthet rundt temaet mobbing har i barnehagen?
- Hvilke områder synes du er sentrale å arbeide med barna når det gjelder forebygging av mobbing?
- Hvordan arbeider personalet med å forebygge mobbing i barnehagen i forhold til:
  - Enkeltbarn
  - Barnegruppa
  - Personalet
  - Foreldre
  - Andre samarbeidspartnere
- Anvender dere ulike forebyggingsprogram, i så fall hvilke?
- Hvilke barn mener du er mest utsatt for å bli mobbere?
- Hvilke barn mener du er mest sårbare for å bli mobbeoffer?
- Hvordan opplever du at rammefaktorer som tid, gruppestørrelse, personalets kompetanse påvirker det mobbeforebyggende arbeidet?
- Hvilke utfordringer opplever du i møte med det forebyggende arbeidet?

## **Personalets kompetanse**

- Hva tenker du om voksnes rolle i forhold til det forebyggende arbeidet?
- Hvilke egenskaper mener du er viktig å ha som god rollemodell i forhold til forebygging av mobbing?
- Hvordan opplever du personalets kompetanse i forhold til mobbeforebyggende arbeid?
- Hvilke muligheter har dere for faglig utvikling?
- Hvilke rutiner har dere for å evaluere det pedagogiske arbeidet i forhold til mobbeforebyggende arbeid?

### **Politiske føringer, retningslinjer og veiledere**

- Hvilke politiske føringer, retningslinjer og veiledere forholder du deg til i forhold til mobbeforebyggende arbeid i barnehagen?
- Hvordan tolker du disse føringene?
- Hvordan arbeider du med disse føringene?
- Kommunen har underskrevet avtalen ”Manifest mot mobbing”, har dette påvirket ditt arbeid mot mobbeforebyggende arbeid, i så fall hvordan?

### **Avsluttende spørsmål**

- Hva er det viktigste du har sagt?
- Hvordan synes du det har vært å være med på dette intervjuet?
- Er det noe mer du vil si eller utdype før jeg slår av båndet?