



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i
utdanningsvitenskap

Vårsemesteret, 2020
Åpen

Forfatter: Ingvild Ness

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Pål Roland

Tittel på masteroppgaven: Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen med fokus på den autoritative voksenstilen.

Engelsk tittel: How to prevent offensive behavior and bullying in kindergarten, focusing on the authoritative adult style.

Emneord: Mobbing og krenkelser,
Autoritative voksne, Forebygging,
Barnehage, Krav og grenser,
relasjonskvalitet, Intervju

Antall ord: 25590
+ vedlegg/annet: 28714

Stavanger, 12.06.2020

Forord

Gjennom mitt første arbeidsår som nyutdannet barnehagelærer ble jeg interessert og nysgjerrig på mobbeatferd blant barn og unge som tema. Et utfordrende og vanskelig tema i seg selv, men også et tema som vi lærte lite om gjennom barnehagelærerutdanningen. Interessen min for dette økte ytterligere gjennom mitt første år på masterstudiet, og jeg ble opptatt av hvordan *de voksne* i barnehagen arbeidet forebyggende mot mobbing og krenkelser. Det hersket lite tvil da jeg skulle velge tema for min masteroppgave. Jeg skulle forske på forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser, med særlig vekt på den autoritative voksenstilen, i barnehagen.

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en spennende, krevende og lærerik prosess. Det har kostet mye og det har gitt mye. Erfaringen og kunnskapen jeg innehar i dag ville jeg ikke vært foruten, og jeg mener selv at jeg har blitt en bedre pedagog gjennom dette arbeidet.

Jeg vil benytte anledningen til å takke de fem pedagogene som stilte opp til intervju og som delte sine erfaringer. Uten deres bidrag hadde ikke denne oppgaven vært mulig.

En stor takk rettes til min veileder Pål Roland. Takk for konstruktive tilbakemeldinger, nyttige innspill, oppmuntring og god veiledning fra start til slutt.

Til slutt vil jeg takke min søster, Katrine Ness. Takk for ditt gode humør, positive ord, faglige drøftinger og korrekturlesing av oppgaven. Takk for at du alltid har troen på meg og for at du støtter meg når ting blir vanskelig - jeg setter stor pris på deg!

Stavanger 12. juni 2020

Ingvild Ness

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	5
1.0 Innledning	6
1.1 Begrunnelse for valg av tema.....	6
1.2 Problemformulering	8
1.3 Oppgavens avgrensning.....	8
1.4 Oppgavens struktur	9
2.0 Teoretisk grunnlag.....	10
2.1 Definisjon på mobbing.....	10
2.1.1 Mobbing og intensjon i en barnehagekontekst.....	12
2.2 Å forstå mobbingens fenomen.....	14
2.2.1 Mobbing som individuelt problem og gruppefenomen	14
2.2.2 Ressurskontrollteori	14
2.3 Mobbing og aggresjon	15
2.3.1 Proaktiv og reaktiv aggresjon	16
2.4 Forholdet mellom mobbing og krenkelser	17
2.5 Hva vet vi om mobbing i barnehagen?	18
2.5.1 Hvilke former for mobbing kommer til uttrykk i barnehagen?	20
2.5.2 Manifest mot mobbing.....	21
2.5.3 Rammeplanen for barnehagen	22
2.6 Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen	22
2.6.1 Sosial kompetanse.....	23
2.6.2 Sosial kompetanse og mobbing.....	24
2.7 Den autoritative voksenstilen	25
2.7.1 Relasjonskvalitet.....	27
2.7.2 Krav og grenser.....	27
2.7.3 Den autoritative voksenstilen i forebygging mot mobbing	29
2.8 Mobbeforebyggende programmer.....	31
2.8.1 Early Childhood Friendship Project (ECFP)	31
2.8.2 Be-Prox	31
2.8.3 Læringsmiljøprosjektet.....	32
2.8.4 Være sammen	32
2.8.5 Inkluderende barnehage- og skolemiljø.....	32
3.0 Metodisk tilnærming	34
3.1 Valg av metode.....	34
3.2 Vitenskapsteoretisk grunnlag	35
3.3 Kvalitativ forskningsmetode	36
3.3.1 Det kvalitative forskningsintervjuet	37
3.3.2 Semistrukturert intervju	38
3.4 Datainnsamling	38
3.4.1 Utvalg	39
3.4.2 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	40
3.4.3 Intervjuguide	40
3.4.4 Gjennomføring av forskningsintervjuene.....	41

3.5 Bearbeiding og tolkning av data.....	42
3.5.1 Transkriberings-prosessen	42
3.5.2 Koding og kategorisering.....	43
3.6 Kvalitetskriterier.....	44
3.6.1 Validitet	44
3.6.2 Reliabilitet	46
3.6.3 Generalisering	47
3.7 Forskningsetikk.....	47
3.8 Mulige feilkilder	49
4.0 Resultat og drøftingsdel.....	51
4.1 Kunnskap rundt mobbing og krenkelser.....	52
4.1.1 Intensjon.....	54
4.1.2 Forebyggende arbeid	56
4.1.3 Forebyggende prosjekter i barnehagen	57
4.1.4 Sosial kompetanse i forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser	59
4.1.5 Voksne som krenker barn.....	60
4.2 Erfaringer fra praksis	61
4.2.1 Verbal, fysisk og relasjonell mobbing	61
4.2.2 Hvor ofte forekommer mobbing?	62
4.3 Relasjonskvalitet	63
4.3.1 “Banking time”	64
4.3.2 Relasjoner mellom voksne og barn	64
4.3.3 Voksnes tilstedeværelse.....	66
4.4 Krav og grenser.....	66
4.4.1 Hva innebærer god grensesetting.....	67
4.5 Autoritativt klima	68
4.5.1 Barnehagens klima før og nå.....	70
4.5.2 Skiftende voksenstiler	70
4.6 utfordringer	71
4.6.1 utfordringer i utetiden.....	72
4.6.2 Å si nei	73
5.0 Konklusjon.....	75
5.1 Kunnskap om mobbing og krenkelser	75
5.2 Erfaring fra praksis.....	75
5.3 Relasjonskvalitet.....	76
5.4 Krav og grenser.....	76
5.5 Autoritative klima.....	77
5.6 utfordringer	77
5.7 Forslag til videre forskning.....	77
6.0 Referanser.....	79
Vedlegg 1.....	86
Vedlegg 2.....	88
Vedlegg 3.....	90
Vedlegg 4.....	94

Sammendrag

I denne studien har jeg rettet søkelyset på hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen. Studien tar sikte på å belyse pedagogers tanker og erfaringer med mobbing og krenkelser i barnehagen, samt hvordan de arbeider forebyggende, da med særlig vekt på utøvelsen av den autoritative voksenstilen. Dette er en studie av pedagogers praksis sett i lys av utvalgt teori.

I oppgavens teorigrunnlag presenteres aktuell teori og forskning på mobbebegrepet og mobbing i et barnehageperspektiv. Her trekkes det inn sentrale tema knyttet til arbeid med å forebygge mobbing, etterfulgt av teori rundt utøvelse av den autoritative voksenstilen som forebyggende tiltak. Avslutningsvis vil ulike antimobbeprogrammer bli navngitt og gjennomgått i svært korte trekk.

I denne studien har det blitt benyttet kvalitativ forskningsmetode. Utvalget består av fem pedagogiske ledere som er utdannet barnehagelærere. Pedagogene jobber i ulike barnehager, men har alle arbeidserfaring med de eldste barna (tre til seks år). Det ble benyttet et semistrukturert intervju for å innhente data. Her ble pedagogene bedt om å dele egne erfaringer, samt beskrive hvordan de arbeider forebyggende mot dette på sin arbeidsplass.

Funnene viser at de ansatte i barnehagen har vansker med å skille, definere og avklare begrepene «mobbing» og «krenkelser». Informantene forsøker å arbeide ut fra autoritative prinsipper, særlig i situasjoner som omhandler grensesetting og relasjonsbygging. Dette har vist seg gunstig og forebyggende. utfordringer med dette har vært knyttet til implementeringen av stilen hos personalet. Det har vist seg utfordrende å få alle til å forstå og utøve stilen på samme måte. Fokuset på relasjonskvalitet og tilstedeværelse blir nevnt som viktig i det forebyggende arbeidet. Informantene opplever at mobbing som tema er komplekst og vanskelig, og de viser en usikkerhet rundt det å håndtere ulike situasjoner og det å forstå det sosiale samspillet mellom barnegrupper. Funnene viser at det er behov for en større kompetanseheving, tydeligere begrepsavklaringer som fører til felles forståelse blant personalet, samt mer forskning på mobbeproblematikken i barnehagen.

Autoritative voksne

Mobbing og krenkelser

Barnehage

Relasjonskvalitet

Krav og grenser

Forebygging

1.0 Innledning

Mobbing i barnehagen er et relativt nytt tema, både innenfor forskning, og som begrep i praksisfeltet i barnehagen. Det er en pågående diskusjon om hvorvidt de negative handlingene som skjer i barnehagen kan betegnes som mobbing, både blant forskere og barnehageansatte. Ved å erkjenne at mobbing er et fenomen i barnehagen, hevdes det at personalet kan arbeide mer effektivt og målrettet mot å forebygge mobbing i barnehagen (Barne- og familiedepartementet 2004). Rammepplanen legger frem at personalet i barnehagen skal “forebygge, stoppe og følge opp diskriminering, utestenging, mobbing, krenkelser og uheldige samspillsmønstre” (Kunnskapsdepartementet 2017: s. 23). Dette forutsetter at personalet i barnehagen har tilstrekkelig kompetanse om hva mobbing innebærer i en barnehagesammenheng. Det forutsetter også kunnskap om hvordan en kan forebygge og håndtere dette. Kunnskap om mobbing og begynnende mobbeatferd blir dermed avgjørende i arbeidet mot å forebygge mobbing og krenkelser i barnehagen.

Denne studien tar for seg hvordan barnehagen jobber med forebygging av mobbing og krenkelser, med særlig vekt på den autoritative voksenstilen. Dette er en anerkjent tilnærming, fra sentrale forskere, i arbeidet mot mobbing (Cornell & Huang 2016, Idsøe & P. Roland 2017). Studien skal bidra til en dypere innsikt i pedagogens kunnskap og kompetanse innenfor temaet mobbing og krenkelser. Videre skal den fortelle noe om hvordan barnehagen jobber forebyggende mot mobbing. Denne studien kan bidra til økt kunnskap og bevissthet rundt et komplekst tema som er lite forsket på. Studien er også svært relevant i henhold til de nye kravene, relatert til mobbing og krenkelser, som står i Rammepplanen 2017 (Kunnskapsdepartementet 2017: s. 23).

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Sammenlignet med skolen, har det vært lite forskning på mobbing i barnehagen. Ved å se på tidligere forskning, både nasjonalt og internasjonalt (f.eks Lund et al. 2015, Saracho 2016), kan det konkluderes med at mobbing også forekommer i barnehagen. Barne- og familiedepartementet sier at mobbing forekommer i barnehagen, og påpeker videre at det ville vært undrende dersom mobbing var noe som plutselig oppstod når barna begynte på skolen

(Barne- og familiedepartementet 2004). Denne holdningen kommer også klart frem i Rammeplanen (2017).

I forbindelse med den nye Rammeplanen for barnehager, som ble utgitt i 2017, har kunnskapsdepartementet laget en revidert strategi for økt kompetanse og rekruttering i barnehager. Målet med kompetansestrategien er å sikre at alle barn får et barnehagetilbud av høy kvalitet (Kunnskapsdepartementet 2017). Som et resultat av dette arbeidet er blant annet mobbing og krenkelser kommet inn som et nytt element, noe som er en av hovedgrunnene til at dette teamet er relativt nytt blant ansatte i barnehagen.

Barnehagen har en stor mulighet til å sikre at barn ikke utvikler uhensiktsmessige handlingsmønstre som kan føre til vedvarende mobbing (Idsøe & P. Roland 2017). Forskning fremhever den autoritative voksenstilen som godt egnet i møte med barn og stilen har i senere tid blitt overført i det pedagogiske arbeidet med fokus på voksenrollen i barnehager og skoler (Ertesvåg & P. Roland 2013). Samtidig er det en anerkjent tilnærming i arbeidet mot mobbing fra sentrale mobbeforskere (Cornell & Huang 2016, Idsøe & Roland P. 2017).

Gjennom egen arbeidserfaring opplevde jeg at personalet hadde manglende kompetanse rundt mobbing, samt lite fokus på området i praksis. Videre var dette et lite belyst tema gjennom min utdanning som barnehagelærer. Nå som Rammeplanen fra 2017 har brakt mobbing inn som et element, kan man stille seg spørrende til om dette har skapt et økt fokus på området. Har barnehagen utarbeidet seg en felles forståelse rundt temaet, samt utviklet en felles plan på hvordan mobbing håndteres og forebygges?

Bakgrunnen for dette forskningsprosjektet var en interesse for barns trivsel og trygghet i barnehagen. Med utgangspunkt i egne erfaringer og utdanningsgrunnlag oppstod det et engasjement for de barna som til stadighet utestenges fra lek, blir fysisk plaget eller krenket. Samtidig finnes det en nysgjerrighet for hva pedagoger i barnehager gjør for å håndtere slike situasjoner, samt hvordan de arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i praksis.

1.2 Problemformulering

I denne studien rettes det et fokus på forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser, med særlig fokus på den autoritative voksenstilen. Studiens problemstilling er som følgende:

“Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?”

1.3 Oppgavens avgrensning

På grunn av fastsatte formelle krav, herunder oppgave-størrelse og tidsbegrensning, har jeg måttet avgrense denne masteroppgaven i form av både teori og metode. Da jeg har valgt å se på hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen, har jeg begrenset teoridelen til å omhandle miljømessige forhold, med barnehagen i fokus.

Studien avgrenses ved å se på hvordan pedagogene arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i lys av den autoritative voksenstilen. Teorigrunnlaget som er valgt ut må ikke betraktes som en universell fasit, men som et valg mellom flere teoretiske perspektiver og tiltak. Fem pedagogiske ledere med barnehagelærerutdanning ble intervjuet, noe som gir en naturlig avgrensning av mengde data. Det var et krav om at disse pedagogene hadde arbeidserfaring med de eldste barna i barnehagen, samt minst to års arbeidserfaring.

Jeg ønsket kun å intervju pedagoger med utdanning, da disse i utgangspunktet skal ha en bredere faglig kunnskap, noe som kan påvirker hvordan de arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser. I en studie med større omfang, kunne det vært spennende å inkludere både assistenter og fagarbeidere i utvalget, eller kombinert intervju og observasjon.

1.4 Oppgavens struktur

Kapittel 1:

Innledningsvis blir valgt tema og problemstilling presentert og begrunnet.

Kapittel 2:

I kapittel to presenteres det teoretiske rammeverket i denne studien. Her blir aktuelle teoretikere og forskere, og deres definisjon på mobbing i barnehagen og på skolen, presentert. Mobbebegrepet vil bli satt inn i en barnehagekontekst i form av aktuell teori og forskning på området. Videre i kapittelet vil sentrale områder i henhold til det forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser trekkes frem. Avsluttningvis vil fokuset rettes mot den autoritative voksenstilen som en forebyggende metode i arbeidet mot mobbing og krenkelser i barnehagen, samt en utgreiing om noen aktuelle mobbeforebyggende programmer.

Kapittel 3:

Kapittel tre består av studiens metodiske tilnærming. Her blir valg av metode presentert og begrunnet. Studiens vitenskapsteoretiske grunnlag blir beskrevet med utgangspunkt i en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Videre beskrives og begrunnes det kvalitative forskningsintervjuet. Hvordan datainnsamlingen ble gjort og hvordan dataene ble bearbeidet og tolket forklares i dette kapittelet. Avsluttningvis vil studiens troverdighet vurderes og mulige feilkilder blir presentert.

Kapittel 4:

I kapittel fire blir studiens funn presentert og drøftet opp mot det teoretiske rammeverket. For å oppnå en ryddig og systematisk fremstilling, vil funnene og drøftingen bli presentert samtidig.

Kapittel 5:

I kapittel fem presenteres studiens konklusjon, med utgangspunkt i funn og drøfting fra kapittel fire. Studiens hovedfunn sammenfattes i lys av oppgavens problemstilling, samt forslag til videre forskning.

2.0 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet presenteres studiens teoretiske grunnlag som har sitt utgangspunkt i studiens problemstilling: *“Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?”*. Studien vil ha et teoretisk perspektiv relatert til mobbing og krenkelser i barnehagen. Mobbebegrepet vil bli presentert i form av ulike definisjoner, før det blir sett på i en barnehagekontekst i henhold til aktuell teori og forskning på området. Videre vil fokuset rettes mot forebygging av mobbing og krenkelser i barnehagen med særlig vekt på den autoritative voksenstilen. Politiske dokumenter, sosial kompetanse og forebyggende programmer vil trekkes frem som sentrale områder i arbeidet.

2.1 Definisjon på mobbing

Mobbing defineres og forstås på forskjellige måter. Den mest sentrale og utbredte definisjonen på mobbing, både internasjonalt og nasjonalt, er utviklet av Dan Olweus (1992: s.17-18). Denne definisjonen har utgangspunkt i skoleforskning og blir formulert slik:

“En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra én eller flere andre personer (...) Det er en negativ handling når noen med hensikt påfører eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag. Den som blir utsatt for de negative handlingene, har vanligvis ikke så lett for å forsvare seg (...).”

Olweus definerer mobbing som gjentatte negative handlinger med en intensjon om å påføre, eller forsøke å påføre, noen skade eller ubehag. De negative handlingene kan utøves av én eller flere personer. Videre presiserer han at det ikke kan antas som mobbing dersom det er snakk om erting, konflikter, eller enkelttilfeller. Barn kan krangle og være uenige, noe som er en naturlig del av det å vokse opp. Det er når handlingene blir utført systematisk, over tid og rettet mot et enkelt barn, at en kan definere handlingene som mobbing (Olweus 1992).

Samtidig understreker han at det ikke kan kalles mobbing når to personer, som er omtrent like sterke fysisk eller psykisk, er i konflikt, krangler eller slåss. For å kunne snakke om mobbing må det være en viss ubalanse i styrkeforholdet. En annen forsker, Erling Roland, definerer mobbing på følgende måte:

“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 situasjonen” (E. Roland 2014: s. 25).

E. Roland trekker frem at mobbing kan både være fysiske og sosiale negative handlinger i sin definisjon av mobbing. Han definerer mobbing som negative handlinger, utført over tid av en eller flere personer, rettet mot en som er svakere enn seg selv. Disse negative handlingene kan bestå av aggressive fysiske angrep i form av slag, dytting, og verbale trusler som latterliggjøring, rykter eller gester som å lage grimaser og lignende (E. Roland 2014). I 2004 ga Barne- og familiedepartementet ut heftet “Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen”. Her anvender de en definisjon på mobbing som rettes spesifikt mot barnehagen. Her blir mobbing blant barnehagebarn definert slik:

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

I forskningsprosjektet “Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen” presiserer Ingrid Lund et al. (2015) at mobbing i barnehagen skjer når barnets grunnleggende behov om tilhørighet blir krenket. De definerer mobbing i barnehagen på følgende måte:

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

I denne definisjonen av mobbing blir ordene “gjentatt” og “over tid” utelatt. Målet deres var å lage en definisjon knyttet til barnehagens kontekst. Definisjonen vektlegger barnets opplevelse av krenkelse i form av ekskludering fra fellesskapet, samt de voksnes rolle i arbeidet med å tilrettelegge for inkludering av alle barn. Lund et al. (2015) mener videre det er problematisk at små barns handlinger må gjentas, eller vare over tid, for at de skal defineres som mobbing. De presiserer at man må se helheten i barnehagehverdagen og barns livssituasjon. Bare enkeltepisoder kan være utslagsgivende dersom den ses i sammenheng

med andre opplevelser utenfor barnehagen. Denne definisjonen var ikke ment til å erstatte allerede etablerte definisjoner, men ble utarbeidet fra et ønske om å bidra til å utvide forståelsen for den utfordrende sosiale prosessen som eksisterer i barnehagehverdagen (Lund et al. 2015).

I Grunnlagsdokumentet for arbeidet med barnemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser (UDIR 2016) finnes følgende definisjon på mobbing i barnehagen:

“I barnehagen kan mobbing forstås som at barn utsettes for negative hendelser fra andre i lek og samspill, der de opplever å ikke være en betydningsfull person for fellesskapet” (Utdanningsdirektoratet 2016: s. 6).

Denne definisjonen på mobbing har tatt utgangspunkt i definisjonen til Lund et al. (2015) hvor negative hendelser, og det å ikke oppleve inkludering og sosial tilhørighet i et fellesskap, står sentralt. Det settes søkelys på lekeaktiviteter og det sosiale samspillet mellom barn i barnehagen. Dette finner vi også som viktige elementer i den nye rammeplanen for barnehagen (2017).

Den danske forskeren Dorte Marie Søndergaard forstår mobbing som “sosiale prosesser på avveie” (Søndergaard 2009). Søndergaard flytter oppmerksomheten fra barns egenskaper til å vektlegge den sammenhengen barna er en del av og sosiale prosesser. Hun er kritisk til den dominerende definisjonen av mobbing som legger vekt på barns aggresjon og intensjon om å gjøre “slemme” handlinger og definerer mobbing som sosial usikkerhet eller utrygghet. Hun benytter seg av begrepet sosial angst når tilhørigheten til fellesskapet blir truet, og begrunner det med at tilhørighet til fellesskapet er et grunnleggende behov. Å tilhøre en gruppe, eller være “støttespiller” til barn som blir mobbet eller utestengt, kan sikre egen overlevelse i barnegruppen. Når utryggheten og angsten for utestengelsen blir for stor i en gruppe, skjer det som Søndergaard definerer som “sosiale prosesser på avveie” (Søndergaard 2009).

2.1.1 Mobbing og intensjon i en barnehagekontekst

I definisjonen til Olweus (1992), som i utgangspunktet gjelder for skole, er intensjon et sentralt punkt for at det skal kunne defineres som mobbing. Det internasjonalt diskutert om Olweus sin definisjon kan overføres fra skole til barnehagekonteksten. Dette på grunnlag av at

forskere mener at små barn ikke nødvendigvis har en klar intensjon om å skade andre. Bistrong et al. (2016) stiller seg spørrende til denne definisjonen og dens gyldighet i barnehagen. Hun mener at denne definisjonen på mobbing bør diskuteres og kanskje formuleres på en litt annerledes måte til bruk i førskolealderen, da med særlig tanke på “intensjon”. Hun viser til at barnehagebarn enda ikke har fullt utviklet kognitive evner til å kunne ta med intensjon i egne handlinger. Flere forskere har diskutert om definisjonene kan brukes i førskolealder (Alsaker et al. 2010, Bistrong et al. 2016, Lund et al. 2015).

Mobbebegrepet relatert til tidlig alder er under stadig utvikling. Det er i dag vanskelig å gi noen entydig og avklart definisjon. Barnehagebarn er i en tidlig utviklingsfase av kognitiv, sosial og emosjonell utvikling. Dette utgjør noen av hovedargumentene mot å bruke samme mobbedefinisjon blant skolebarn og barnehagebarn. Det er ikke alle kriteriene som gjelder for definisjonen som er like aktuelle (Idsøe & P. Roland 2017). Ifølge Bistrong et al. (2016) vil de bli gradvis mer aktuelle etter hvert som barna blir eldre.

Ella Cosmovici Idsøe & Pål Roland (2017) påpeker at selv om forskere er uenige om hvorvidt en kan bruke samme definisjon på mobbing i barnehagen som i skolen, er det viktig at vi har noen etablerte kriterier for å kunne være i stand til å forebygge mobbing også i barnehagen (Idsøe & P. Roland 2017). De legger frem at mobbing er en form for emosjonelt eller fysisk overgrep med tre karaktertrekk: Gjentakelse - en som mobber plager gjerne det samme offeret gjentatte ganger. Ubalanse i styrkeforholdet - den som mobber, velger gjerne ofre som han eller hun opplever som svakere, enten fysisk, sosialt eller psykisk. Intensjonsdiskusjonen - er vanskelig å avgjøre i barnehagekonteksten. Noen av kriteriene kan komme gradvis til syne med økende alder, spesielt med tanke på intensjon i handlingene. De presiserer at man må betrakte disse kriteriene ut fra utviklingsnivå og kontekst.

Ut fra dette kan vi se at det er flere retninger i mobbeforståelsen og når det gjelder definisjoner. Det er ulike vinklinger og argumentasjoner i definisjonene, men Olweus sin definisjon fra 1992 er fortsatt rådende internasjonalt, selv om Søndergaard (2009) sine innspill er relativt annerledes. Når det gjelder barnehage-definisjonen er den i stadig utvikling, og det finnes en usikkerhet om temaene i skole-definisjonen kan overføres direkte. I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i mobbedefinisjonen som er beskrevet i Udirs grunnlagsdokument (Utdanningsdirektoratet 2016: s.6).

2.2 Å forstå mobbingens fenomen

2.2.1 Mobbing som individuelt problem og gruppefenomen

Mobbing er en form for aggresjon som er utbredt i tidlig barndom og assosiert med negative utfall for små barn. Fenomenet mobbing kan defineres enten som individuell aggresjon eller som gruppeprosesser på avveie (Søndergaard 2009, Helgesen 2014). Mobbing som et individuelt problem peker på at mobbing finner sted i asymmetriske relasjoner, hvor mobberen beskrives som en med aggressive personlighetstrekk og manglende empati, og offeret ofte som en fysisk svak og usikker person (Helgesen 2014). Den individorienterte definisjonen peker på at mobbing kan være en relasjon mellom to, men utelukker ikke at mobbing kan involverer flere.

Robin May Schott (2009) mener vi bør se på hvordan grupper fungerer når noen blir mobbere og andre ofre. Hun mener at deltakerne ikke kan forstås som spesielt onde eller aggressive, men at usikkerheten om tilhørighet til gruppen kan utløse handlinger som ekskluderer en fra fellesskapet. Hensikten er ikke å gjøre andre vondt eller å ødelegge vennskap, men å sikre sin egen tilhørighet i gruppen (Schott 2009).

2.2.2 Ressurskontrollteori

Ressurskontrollteori er utviklet av Hawley, Little & Card (2007). Teorien kan brukes som en innfallsvinkel når en skal forstå barns sosiale utvikling i grupper og hvordan hierarkier oppstår og blir organisert. Det sentrale er hvordan ressurser kan oppnås. Teorien skiller mellom materielle ressurser (eksempelvis leker), sosiale ressurser (for eksempel vennskap) og informasjon som omhandler hvordan en skal få tak i de materielle og sosiale ressursene (hvordan få tak i leken eller skape vennskap) (Idsøe & P. Roland 2017).

Dimensjonene i ressurskontrollteori er prososiale (positive) og negative handlinger. Prososiale handlinger handler om det å være vennlig, gjensidig i vennskap, utøve sosiale ferdigheter og holde på venner. Negative handlinger handler om å ta leker fra hverandre, skremme noen, eller utestenging. Gjennom disse dimensjonene identifiseres fire grupper ut fra hvilke tilnærminger de har når de skal oppnå ressurser: prososiale, negative, bistrategiske og ikke-kontrollerende (Hawley et al. 2007).

De prososiale oppnår ressurser gjennom å utøve sosiale ferdigheter, ha positiv innstilling til vennskap og ha lite konflikter med andre. De oppnår gjennomsnitt av ressurskontroll og skårer høyt på status. De negative mangler sosiale ferdigheter og har vansker med å etablere vennskap og holde på venner. De befinner seg ofte i konflikter. De kan få tak i ressurser, men har lav status blant jevnaldrende. Den bistrategiske gruppen har prososiale ferdigheter, normalt gode relasjoner til voksne og de har vennenettverk. Samtidig kan de også bruke negative handlinger, slik som utestenging. De skårer høyt når det gjelder å få tak i ressurser, og er blant de som rangeres høyest i sosial status blant jevnaldrende. De er de mest populære og ettertraktede barn og unge, samtidig som de også kan gjøre negative handlinger og jobbrelaterte aktiviteter. Mye tyder på at de utøver sine handlinger med mål om å oppnå ressurser, og trolig ikke for å utøve skade på noen. Ikke-kontrollerer får i liten grad tak i ressurser. De oppfattes som sosialt passive og er preget av risiko for å bli utestengt. De har lav status blant jevnaldrende og trenger hjelp til å bli inkludert i vennenettverk. De fremstår som usikre og har vansker med å oppnå mål og mestring (Hawley et al. 2007).

Ifølge Idsø & P. Roland (2017) kan denne teorien være en innfallsvinkel for å se og forstå mobbing, og et verktøy til å finne ut hvem som trenger hjelp og oppfølging. Ut fra teorien kan en se for seg hvem som er i risikogruppen for å bli utsatt for mobbing, og gi disse barna ekstra god støtte og beskyttelse.

Oppsummert kan mobbing drives frem av belønninger som for eksempel det å få tak i ressurser og oppnå sosial status (Idsø & P. Roland 2017).

2.3 Mobbing og aggresjon

I de ulike definisjonene på mobbing finner vi til felles at mobbing beskrives som negative eller aggressive handlinger (Olweus 1992, E. Roland 2014). Ut ifra dette er det derfor relevant å klargjøre hva som ligger i begrepet aggresjon.

Elliot Aronson (2011) definerer aggresjon som en intensjonell handling som tar sikte på å skade eller forårsake smerte. I lys av denne definisjonen er det viktig å påpeke at det er, som tidligere nevnt, vanskelig å avgjøre om intensjon faktisk eksisterer hos barn i alderen 3-6 år.

Videre kan de negative handlingene være fysiske eller verbale. Aronson legger frem at uansett om en lykkes med målet sitt eller ei, er det fremdeles en aggressiv handling (Aronson 2011).

Aggressivitet er en normal del av utviklingen (Tremblay 2010), men barn kan eksperimentere med makt og aggresjon gjennom mobbing. Mobbing er en undertype av aggresjon, slik at all mobbing er aggresjon, men ikke all aggresjon er mobbing (Ostrov et al. 2015). Erling Roland (2014) viser til at det er viktig å skille mellom to former for aggressivitet fordi disse formene i svært ulike grad predikerer tendens til mobbing. Han deler aggresjon i to grupper: proaktiv aggresjon og reaktiv aggresjon (E. Roland 2014).

2.3.1 Proaktiv og reaktiv aggresjon

Reaktiv og proaktiv aggresjon er atskilt av to hovedfaktorer: den sosiale hendelsen som frembringer atferden og følelser involvert i aggresjonen (E. Roland & Idsøe 2001).

Reaktiv aggresjon er tendensen til å uttrykke negativ oppførsel når man er sint eller frustrert (E. Roland & Idsøe 2001). Når negative handlinger utløses av frustrasjon eller lignende, kalles det ofte for reaktiv aggresjon (Card & Little 2007). Hendelsen eller hendelsene som ligger til grunn for reaksjonen antas å oppstå i relativt kort tid før den aggressive handlingen skjer. Den reaktive aggresjonen blir ofte forstått som sinn. Reaksjonen er avhengig av hvordan årsaken blir tolket. Reaktiv aggresjon blir ofte kalt for øyeblikkets aggresjon fordi reaksjonen skjer nærmest umiddelbart. Det er en her og nå situasjon som ofte er dårlig planlagt og som drives frem av frustrasjon (P. Roland et al. 2013). Når sinnet tar overhånd vil evnen til å tenke klart blir redusert. Selve aggresjonen kan uttrykkes i ulike former. I noen tilfeller kan aggresjonen rettet direkte mot frustrasjonskilden, og i andre tilfeller kan den rettes mot andre personer eller gjenstander (E. Roland & Idsøe 2001, E. Roland 2014).

Proaktiv aggresjon er tendensen til å gjennomføre negative handlinger hvor målet er å oppnå en viss materiell eller sosial belønning (E. Roland & Idsøe 2001, E. Roland 2014). Proaktiv aggresjon kalles også ofte instrumentell aggresjon fordi oppførselen blir sett på som et instrument for å oppnå et resultat som en ønsker (Card & Little 2007). I mange tilfeller er aggresjon kun en strategi for å oppnå noe utenfor selve handlingen. For eksempel kan en bedre posisjon i vennegruppen være drivkraften til de negative handlingene, ikke nødvendigvis fordi man er sint, men fordi man ønsker en større makt og tilhørighet til

fellesskapet.

En viktig forskjell fra reaktiv og proaktiv aggresjon er at proaktiv aggresjon ikke handler om frustrasjoner (P. Roland et al. 2013). Det er belønningen som er drivkraften hvor makt og tilhørighet antas å være de mest sentrale komponentene i proaktiv aggresjon, og sannsynligvis også i mobbing (E. Roland & Idsøe 2001, E. Roland 2014). En annen viktig forskjell mellom reaktiv og proaktiv aggresjon er følelsene som er involvert. Glede og stimulering oppfattes som den dominerende følelsen i proaktiv aggresjon, mens i reaktiv aggresjon er det frustrasjon og sinne (E. Roland & Idsøe 2001, E. Roland 2014). Barns alder har også vist seg å være en viktig faktor i å bestemme om proaktiv og reaktiv aggresjon er relatert til mobbing.

2.4 Forholdet mellom mobbing og krenkelser

Dewey Cornell et al. (2015) definerer krenkelser som opplevelsen av å være mottaker av bevisst aggressiv atferd som forårsaker psykologisk eller fysisk smerte. Videre sier Cornell et al. at mobbing er en spesielt skadelig form for negative handlinger mellom jevnaldrende. Den har fått spesiell oppmerksomhet fordi den innebærer gjentatte, intensjonelle handlinger mot et offer av en eller flere som har makt over eller er sterkere enn offeret. I 2015 kom Utdanningsdirektoratet med heftet “Å høre til: virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø” hvor de beskriver krenkelser som “et samlebegrep for ord eller handlinger der en persons verdighet eller integritet blir krenket” (NOU 2015: s. 2).

Krenkelser omfatter alt ifra enkeltepisoder av ord eller handlinger til gjentatte episoder. Begrepet omfatter derfor også mobbing, vold, rasisme, trakassering og diskriminering siden alle disse inneholder enkeltkrenkelser. Det er først når krenkelsene blir systematisk gjentatt at vi kan kalle det for mobbing. Det er forskjellig fra person til person, hva som oppleves som krenkende, avhengig av alder, forutsetninger, bakgrunn og den konteksten krenkelsen forekommer i. Krenkelser er et gjennomgående fenomen i både diskriminering, trakassering og mobbing. Derfor må håndtering av enkeltkrenkelser, diskriminering, trakassering og mobbing ofte ses i en sammenheng. Det er nok at episoder eller hendelser fører til en subjektiv opplevelse av ubehag for den det gjelder. Utdanningsforbundet presiserer at god

håndtering av enkeltkrenkelser er god forebygging av nye krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering (NOU 2015).

2.5 Hva vet vi om mobbing i barnehagen?

Sammenlignet med skolen, har det vært lite forskning på mobbing i barnehagen. Den første undersøkelsen ble utført av Reidar J. Pettersen og Françoise D. Alsaker som undersøkte mobbing blant barnehagebarn i Norge i 1991 (Pettersen 1997). Totalt var det 120 barn som deltok i undersøkelsen; 65 jenter og 55 gutter fordelt på 14 avdelinger i 10 barnehager. Det ble benyttet barneintervju, og førskolelærere og én assistent per gruppe fikk utdelt et spørreskjema om hvert enkelt barns atferd. Foreldre ble også bedt om å gi opplysninger om familien og om barnets trivsel. I 1996 ble det utført en undersøkelse i Sveits hvor de intervjuet 20 førskolelærere. Gjennom intervjuene kom det frem at aggressiv atferd fremkom i barnehagen. I undersøkelsene fra både Norge og Sveits ble det funnet at det klart foregikk negative handlinger i barnehagen som kunne vurderes som mobbing. Med bakgrunn i dette ble det konkludert at mobbing også foregikk i barnehagen (Pettersen 1997).

I samarbeid med barneombudet legger Barne- og familiedepartementet frem heftet “Mobbing i barnehagen: et hefte for deg som arbeider i barnehagen” (2004). I heftet blir mobbebegrepet klargjort, og det stadfestes at mobbing forekommer også på denne arenaen. De påpeker videre at det ville vært undrende dersom mobbing var noe som plutselig oppstod når barna begynte på skolen (Barne- og familiedepartementet 2004: s. 5). Ifølge Alsaker (2004) er hyppigheten av mobbing i 3-6 årsalderen omtrent som tallene i skolen.

Mobbing i barnehagen er et relativt nytt tema, både i den offentlige debatten, og blant personalet i barnehagen. Etter at Pettersen & Alsaker i 1997 kom med påstanden om at også barnehagebarn mobber, ble det skapt store debatter og uenigheter rundt temaet; mobbing blant barnehagebarn. Debatten dreier seg i hovedsak om to dilemmaer: om mobbing er den rette betegnelsen på de negative handlingene som skjer i barnehagen, og om barn intensjonelt mobber med hensikt å skade andre (Helgesen 2014). Det stilles spørsmål om begrepet mobbing kan overføres til en barnehagekontekst, særlig med tanke på Olweus (1992) definisjon av mobbing, som utdyper at mobbing er en intensjonell handling fra utøveren sin side (jf Bistrong et al. 2016).

Blant fagfolk, barnehagelærere, forskere og andre aktører, synes det å være delte meninger om hvorvidt de negative handlingene som observeres i barnehagen kan defineres som mobbing (Helgesen 2014). Mai Britt Helgesen stiller seg spørrende til om barnehagelærere i barnehagen legger noe annet i begrepet mobbing enn mobbeforskerne, og om dette er grunnen til at de ikke ønsker å bruke begrepet i barnehagen. I en undersøkelse finner Helgesen (2014) at flere av utsagnene til barnehagelærerne kan forstås slik at mobbing ikke er så aktuelt i barnehagen på grunnlag av barns alder og modenhetsnivå. Hun synes det kan virke som om vi har en sterk tendens til å idyllisere og romantisere barn og barndom. Pettersen (1997) synes ikke det spiller noen rolle hva vi kaller det for i barnehagen. Han tenker derimot at det viktigste er at man erkjenner at mobbing forekommer også på denne arenaen, og at man tar problemet på alvor. Han hevder at det er bevissthet om, og tiltak mot mobbing i barnehagen som er det viktigste.

Forskningsprosjektet “Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen” (Lund et al. 2015) viser at 67% av de ansatte slår fast at det finnes mobbing i barnehagen. Likevel viser resultatene fra forskningen at noen ansatte anser mobbeproblematikken som overdreven og unødvendig. 70% av de ansatte i barnehagen anser egen kompetanse omkring mobbing som relativt høy, både i forhold til det å håndtere, forebygge samt følge opp mobbesituasjoner (Lund et al. 2015). Undersøkelsen viser til at barns repertoar av strategier for å etablere vennskap starter tidlig. Prosjektet legger frem at barns opplevelse av vennskap og det å bli inkludert i lek er avgjørende for barnas trivsel i barnehagen. Gjennom intervju kom det frem at det barna fryktet mest var å ikke ha noen å leke med og det å bli utestengt fra lek. Funnene viser at vennskap og lek er helt sentralt for å forstå mobbing i barnehagen. Personalets kunnskap om sosiale strategier, støtte og arbeid knyttet til barns vennskapsutvikling er viktig med tanke på forebygging mot mobbing i barnehagen.

Ved å se på tidligere forskning, både nasjonalt og internasjonalt (f. eks Lund et al. 2015 og Saracho 2016), kan det konkluderes med at mobbing også forekommer i barnehagen. Denne holdningen kommer også klart frem i Rammeplanen (2017). Det blir klart at kunnskap om mobbing og begynnende mobbeatferd er avgjørende i arbeid mot å forebygge mobbing i barnehagen.

2.5.1 Hvilke former for mobbing kommer til uttrykk i barnehagen?

Små barn kan eksperimentere med ulike måter å oppføre seg på som en naturlig del av den sosiale læringen. Gjennom denne eksperimenteringen kan utviklingen, ifølge Idsøe & P. Roland (2017), få en uheldig kurs og være forløper til mobbing, dersom negative handlinger blir et mønster over tid. Det er viktig at ansatte i barnehagen har kunnskap om de ulike måtene små barn kan bli involvert i mobbing på, slik at man blir bedre rustet til å forebygge og stoppe mobbing. Dette krever videre at de ansatte har god handlingskompetanse for å kunne gjøre riktige korrigeringer.

Mobbing kan ha mange former og ha ulik alvorlighetsgrad. Selv om forskning har vist at barnehagebarn har en begrenset evne til å kategorisere og forstå hvorvidt atferd er mobbing, deltar de likevel i ulike former for mobbing: for eksempel fysisk, verbal og relasjonell mobbing (Saracho 2016, Idsøe & P. Roland 2017). Fysisk mobbing kan eksempelvis være å dytte, slå, sparke eller ta leker fra en annen. Verbal mobbing er for eksempel kallenavn, trusler eller erting. Relasjonell mobbing handler om ekskludering, utestenging, spre rykter eller bestemme over andre.

Ifølge Olivia N. Saracho (2016) skjer mobbing hos barnehagebarn heller på en mer direkte måte enn indirekte. Den direkte mobbingen består av fysiske handlinger som slag, dytting, kasting av ting, eller direkte verbal aggresjon som trusler og roping. Når barn blir eldre begynner de å engasjere seg i mer relasjonelle og indirekte former for mobbing, slik som å ignorere eller ekskluderer barn gjennom å hviske, spre rykter eller utestenge andre barn fra lek (Saracho 2016, Idsøe & P. Roland 2017). I forskningsprosjektet "Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen" (Lund et al. 2015) ble femåringer intervjuet. Gjennom intervjuene ble det vist at utestengelse fra lek var noe av det barna var mest redd for når de snakket om mobbing - det å ikke ha noen å leke med. Lund påpeker at det er lettere å legge merke til den direkte mobbingen enn den indirekte. Dette fordi den direkte mobbingen er mer synlig. Barna er derfor avhengig av personalets våkne blikk og handlekraft i barnehagen (Lund & Helgeland 2016).

2.5.2 Manifest mot mobbing

Manifest mot mobbing har vært et viktig nasjonalt tiltak i arbeidet mot mobbing. Manifestet har som hensikt å styrke arbeidet når det gjelder å utvikle et trygt og godt oppvekst- og læringsmiljø gjennom forebyggende arbeid og nulltoleranse mot mobbing (Helgesen 2014). Det første Manifestet mot mobbing ble i 2002 underskrevet av daværende statsminister Kjell Magne Bondevik og manifest-partene Kommunenes Sentralforbund, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnskolen og Barneombudet (Manifest mot mobbing 2002-2004). På dette tidspunktet var Manifest mot mobbing hovedsakelig knyttet til skolen, men i 2003 sluttet også barnehagen seg til manifestet gjennom Barne- og familiedepartementet. I samarbeid med Barneombudet legger departementet frem heftet “Mobbing i barnehagen: et hefte for deg som arbeider i barnehagen”. I heftet blir mobbebegrepet klargjort og det stadfestet at mobbing forekommer i barnehagen. De skriver følgende:

“Vi vet at mobbing forekommer blant mennesker i alle andre aldersgrupper. Det ville vært underlig om mobbing var noe som plutselig oppsto når barn begynte på skolen” (Barne- og familiedepartementet, 2004: s. 5).

En aktiv og tydelig voksenrolle og sosial kompetanse vektlegges i heftet som viktige ressurser i arbeidet mot mobbing i barnehagen.

Siden 2002 har Manifest mot mobbing blitt fornyet flere ganger. Det siste Manifestet ble underskrevet 15. januar 2015 (Manifest mot mobbing 2016-2020), hvor “Manifest mot mobbing” ble erstattet av et nytt Partnerskap (Partnerskap mot mobbing: Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø 2016-2020). Her signerte 12 sentrale organisasjoner i skole og barnehage for å arbeide sammen med regjeringen mot mobbing og for et godt læringsmiljø. Partnerne i det nye partnerskapet er Sametinget, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnopplæringen, Foreldreutvalget for barnehagen, Fagforbundet, KS, Skolenes landsforbund, Skolelederforbundet, Elevorganisasjonen, Norsk Lektorlag, Private Barnehagers Landsforbund og Kristne Friskolers Forbund på vegne av førskoleorganisasjonene.

Ifølge Helgesen (2014) ser det ut til at det er arbeid med sosial kompetanse som har preget praksisen til de ansatte når det gjelder arbeidet mot mobbing i barnehagen. Samtidig påpeker

hun at barnehagene er pålagt å arbeide med forebyggende arbeid av mobbing etter arbeid med “Manifest mot mobbing”, og at hun ikke opplever at implementeringen er blitt gjennomført godt nok. Hun stiller seg spørrende til om de ansatte i barnehagen har et eierforhold til manifestet, og mistenker at de ikke har tatt disse ressursene i bruk.

2.5.3 Rammeplanen for barnehagen

I forbindelse med den nye Rammeplanen for barnehager som kom ut i 2017, har kunnskapsdepartementet laget en revidert strategi for økt kompetanse og rekruttering i barnehager. Målet med kompetansestrategien er å sikre at alle barn får et barnehagetilbud av høy kvalitet. Styrer og pedagogisk leder har fått særlig ansvar for å iverksette og utvikle barnehagens praksis i tråd med oppdatert forskning og kunnskap på feltet (Kunnskapsdepartementet 2017). Her er blant annet arbeid med å stoppe og forebygge mobbing og krenkelsers kommet inn som et nytt element (og er dermed relativt nytt tema) for de ansatte i barnehagen.

Dokumentet legger frem at personalet i barnehagen skal “forebygge, stoppe og følge opp diskriminering, utestenging, mobbing, krenkelsers og uheldige samspillsmønstre” (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 23). Dette forutsetter at personalet i barnehagen har tilstrekkelig kompetanse rundt hva mobbing i barnehage innebærer, samt at de ansatte har kunnskaper om hvordan en kan forebygge og håndtere mobbing. Regjeringen har også utarbeidet et *Manifest mot mobbing* som sier noe om det å fremme vennskap og hindre at barn og unge utsettes for mobbing. Her blir det fremhevet at voksne må samarbeide for å stoppe mobbing på tvers av institusjoner og sektorer for å kunne skape et inkluderende miljø.

2.6 Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelsers i barnehagen

Forskning har slått fast at mobbing er en alvorlig risikofaktor i barns utvikling, både på kort og på lang sikt (Rivara & Menestrel 2016). Studier viser at mobbing har negative konsekvenser som kan ha langvarig effekt på menneskets utvikling (Breivik et al. 2017, Saracho 2016). Det å bli utsatt for mobbing kan knyttes opp mot en rekke helseproblemer, slik som angst, depresjon, psykosomatiske plager, symptomer på posttraumatisk stress,

selvmordstanker og nedsatte skoleprestasjoner. Saracho (2016) mener at de fysiske, emosjonelle og kognitive konsekvensene av mobbing har blitt undervurdert. I en mobbesituasjon er det flere parter som er involvert, og det er ikke bare offeret eller mobberen som nødvendigvis tar skade av dette. Derfor er det viktig å belyse at en mobbesak kan ha negativ virkning på flere parter, for eksempel tilskuere.

Læring av sosial kompetanse kan være et forebyggende tiltak mot mobbing. Forskning indikerer at mobbing starter allerede imellom 3 til 6 års alderen (Saracho 2016). Mobbing er et problem som kan dukke opp så tidlig som når små barn går inn i uformelle og formelle interaksjoner med sine jevnaldrende i barnehage og skole. Disse interaksjonene kan være både positive og negative. Positive interaksjoner utvikler og bevarer vanligvis vennskap hvor interaksjonene er preget av varme og aksept. Negative interaksjoner med jevnaldrende kan derimot være preget av fysiske angrep, muntlig trakassering, gester eller sårende handlinger (Saracho 2016). Slike samspill, særlig om de blir repetert og vedvarende, setter barn i fare for å utvikle sosioemosjonelle og akademiske vansker.

Helgesen (2014) hevder at den viktigste forutsetningen for å forstå hvordan mobbing kan bekjempes er kunnskap om hva mobbing er og hva mobbing ikke er. Ifølge Idsøe & P. Roland (2017) har de ansatte i barnehagen en stor mulighet til å kunne sikre at barn ikke utvikler uhensiktsmessige handlingsmønstre som kan føre til vedvarende mobbing. De ansatte spiller dermed en viktig rolle, og kan i mange tilfeller være den avgjørende faktoren som bestemmer hvorvidt mobbeatferd utvikles og eskaleres i barnehagen, eller stoppes og forebygges. De fremhever det å snakke om mobbing sammen med barna. Gjennom å snakke om mobbing med barna vil barna skjønne at de voksne bryr seg om dem og at de tar mobbing på alvor.

En rolle som virker forebyggende mot mobbing er autoritative voksne (Idsøe & P. Roland 2017, Cornell & Huang 2016, E. Roland 2014). Dette er voksne som griper inn og er tydelige, samtidig som de viser varme i relasjoner med barna.

2.6.1 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse er et omfattende begrep som brukes i ulike sammenhenger når det gjelder barns utvikling. Ifølge Terje Ogden (2015) handler sosial kompetanse om kunnskaper, ferdigheter og holdninger som brukes når en snakker med, blir kjent med eller samhandler

med andre mennesker. Det er et samspill mellom hva en tenker, føler og handler i sosiale situasjoner og utvikles gjennom sensitivitet, initiativ og positiv gjensidighet. Han definerer sosial kompetanse slik:

“Sosial kompetanse handler om å integrere tanker, følelser og atferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, sosial mestring på kort og lang sikt, sosial aksept og personlige vennskap” (Ogden 2015: s. 228)

Han definerer sosial kompetanse som barns forsøk på å tilpasse seg miljøet rundt seg, påvirke andre, men også det å dekke egne sosiale behov. Sosial kompetanse handler om barns mulighet til å innarbeide tanker, følelser og atferd for å nå mål som for eksempel vennskap og det å skape sosiale nettverk. Samtidig handler det om barnets selvoppfatning, det å kunne kjenne seg akseptert og respektert og kunne hevde egne rettigheter og meninger (Ogden 2015). Barn trenger kunnskaper for å kunne forstå sosiale situasjoner, løse problemer og vurdere konsekvenser av sine egne valg. Barn trenger ferdigheter til å kunne regulere både tenkning, følelser og atferd for å kunne nå sosiale mål, som for eksempel vennskap. Holdninger er avgjørende for å kunne gjøre et godt inntrykk, og for å kunne regulere egne følelser i samhandling med andre.

Sosial kompetanse legger grunnlag for vennskap og sosiale relasjoner både hjemme, i barnehagen og fritiden. Videre legger det grunnlag for mestring av utfordringer senere i livet. Sosial kompetanse er i mange tilfeller avgjørende for hvordan man blir oppfattet av andre, om man blir akseptert og hvordan en oppfatter seg selv. Etter hvert som kompetansen til barn øker blir de bedre i stand til å forstå og tilpasse seg sine omgivelser, men også til å påvirke andres slik at de får dekket sine sosiale behov (Ogden 2015).

2.6.2 Sosial kompetanse og mobbing

Barn trenger å lære en rekke sosiale ferdigheter for å utvikle positive vennerelasjoner, noe som kan forebygge mobbeatferd (Idsøe & P. Roland 2017). Det er viktig at de ansatte i barnehagen snakker med barna, at de er gode rollemodeller og at de hjelper barna med å praktisere ferdigheter de trenger for å utvikle gode vennskap og forebygge negative

handlinger. Sosial kompetanse kan ifølge Idsøe & P. Roland (2017) fremmes gjennom blant annet å være et godt forbilde, gjennom diskusjoner, fortellinger, rollespill og lek.

De fleste barnehager arbeider med sosial kompetanse, og dette arbeidet er sentralt i arbeidet mot mobbing. Helgesen (2014) stiller seg spørrende til om arbeid med sosial kompetanse er tilstrekkelig for å forebygge mobbing. Olweus (2005) er tilsynelatende skeptisk til effekten av arbeid med sosial kompetanse som tiltak for å forebygge mobbing. Han fremmer sosial kompetanse og støtter arbeidet med dette, men mener at sosial kompetanse alene ikke er tilstrekkelig for å kunne forebygge mobbing. Han mener det er liten grunn til å tro at aggressiv eller negativ atferd, slik som mobbing, vil minske eller forsvinne ved innføring av treningsprogrammer i sosial kompetanse. Det er viktig å anerkjenne den gode atferden, men det er også viktig å ikke være redd for å gripe inn når en oppdager negativ og uakseptabel atferd. E. Roland (2014) mener det er viktig med tydelige voksne når en arbeidet mot mobbing. Barnehagelærer må være tydelige på hva som er bra atferd, samtidig som de understrekes hvilken atferd som er uønsket.

Helgesen (2014) påpeker videre at det ikke virker tilstrekkelig bare å ha fokus kun på barns positive atferd når en arbeider med mobbing. Man må også ha fokus på den negative og uønskede. Helgesen skriver:

“For at personalet i barnehagen skal klare å identifisere mobbing, må det ha kunnskap og innsikt i de gruppeprosessene som til enhver tid utspilles i barnegruppene. De må også kunne tolke samspillet i barnegruppene, og da er det nødvendig å ha kunnskap både om mobbing og sosial kompetanse, slik at en klarer å se forskjell på hva som er lek og hva som er mobbing” (Helgesen, 2014 s. 47).

Når forskning viser at mobbing også forekommer i barnehage, vil vi tro at barnehagelærere trenger mer konkret kunnskap om mobbing, ikke bare kunnskap innen sosial kompetanse (Helgesen 2014).

2.7 Den autoritative voksenstilen

Den autoritative voksenrollen (Jf Baumrind 1991, Larzelere et al. 2013, E. Roland 2014) ser ut til å være en viktig innfallsvinkel i arbeidet med å forebygge og stoppe mobbing. Å være en

autoritativ voksen handler om å være varm og tydelig i møte med barn. Krav og grenser, og relasjon kommer her frem som to viktige begreper innenfor det forebyggende arbeidet mot mobbing (Idsøe & P. Roland 2017).

Det autoritative perspektivet kommer opprinnelig fra Diana Baumrinds modell (1991), som i utgangspunktet forsket på foreldrestiler og oppdragelse. I Baumrinds modell viser hun til fire foreldrestiler hvor den autoritative (foreldrestilen) utgjør en av dem. I denne foreldrestilen viser hun til to dimensjoner; relasjon og krav og grenser (Larzelere et al. 2013). Disse dimensjonene i kombinasjon har, ifølge Baumrind, en fremmede effekt på viktige områder i barns utvikling. Dette gjelder blant annet selvtillit, mental helse og prososial atferd. I tillegg er det med på å redusere negativ atferd. De barna som viste best tilpassing var barn som vokste opp hos foreldre som viste varme overfor barna sine. De tok hensyn til barnas behov og ønsker samtidig som de var tydelige, satte grenser og stilte krav (Larzelere et al. 2013). Sommer (2013) kritiserer Baumrinds (1991) modell for å være for generell og kontekstfri. Ifølge Sommer er handlingene våre situasjonsbetinget og preger derfor hvilke strategier vi velger.

Forskning fremhever den autoritative voksenstilen som godt egnet i møte med barn, og denne foreldrestilen har i senere tid blitt overført i det pedagogiske arbeidet med fokus på voksenrollen i barnehager og skoler (Ertesvåg & P. Roland 2013). Kombinasjonen mellom varme voksne og tydelige grenser har vist seg å være den beste tilnærmingen for pedagoger og ansatte i barnehager og skoler når en skal forebygge mobbing (Olweus 2010, E. Roland 2014, Idsøe & P. Roland 2017). Det autoritative prinsippet ligger også til grunn for flere program rettet mot mobbing, eksempelvis Zero-programmet mot mobbing og Respektprogrammet (E. Roland 2014). I Rammeplanen for barnehagen; innhold og oppgaver (2017) vektlegges det at barnehagen skal møte barns behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse, samt sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet. Her er barns medvirkning, det å forstå barns uttrykk, anerkjennende og støttende relasjoner, og det å støtte og fremme barns sosiale ferdigheter sentralt i det pedagogiske arbeidet (Utdanningsdirektoratet 2017). Rammeplanen for barnehagen legger frem føringer til den pedagogiske praksisen som de ansatte i barnehagen skal jobbe ut ifra. Elementene som finnes i den autoritative voksenstilen kan danne et godt utgangspunkt for å arbeide etter de føringene som forskriften legger frem.

2.7.1 Relasjonskvalitet

Relasjonsbygging kan utøves på ulike måter; som for eksempel perspektivtaking, småprat, lek, “banking time” og gjennom mestringsopplevelser (P. Roland et al. 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Perspektivtaking handler om å sette seg inn i den andres liv og tanker, og gjennom dette vise interesse og vennlighet overfor barnet. Det krever at personalet tar hensyn til ulike ytringer og imøtekommer forskjellige behov (P. Roland et al. 2013). Det er viktig å ta seg tid til å småprate med barna, delta i aktiviteter og å gjøre noe felles for å bygge gode relasjoner.

Robert C. Pianta (1999) utviklet begrepet “Banking time” i hans teori om relasjonsarbeid. “Banking time” handler om kvalitetstid mellom de voksne og barnet. Målet er å bygge positive relasjoner med å gjøre noe sammen. Ifølge Pianta vil “Banking time” kunne være med å styrke relasjoner og føre til at barna tolererer grensesetting bedre. Tilstedeværelse er en viktig faktor i arbeidet med relasjonskvalitet, samt det å jobbe med relasjoner over tid (Pianta et al. 2012) I en barnehage bør det tilrettelegges for at alle barn får oppleve “banking time” og vurdere om noen har større behov for kvalitetstid enn andre (P. Roland et al. 2013).

Ingrid Lund & Anne Helgeland (2018) vektlegger hvor viktig det er at barnehagen reflekterer over kulturen i barnehagen. Hvordan kulturen utvikles har sammenheng med hvordan en tenker, handler og forholder seg til barna, foreldre og til hverandre som kollegaer. Den enkelte barnehageansatte har ansvar for sin egen profesjonalitet og for fellesskapet for relasjonskulturen (Lund & Helgeland 2018). Barn trenger omsorgspersoner som er i stand til å se og tolke kommunikasjonssignalene deres (Utdanningsdirektoratet 2018). Dette innebærer voksne som deltar aktivt og utviklingsstøttende i barnas hverdag. De ansatte er en sentral ressurs ved at de bruker seg selv som redskap i arbeidet med barna. Det handler om varme og tilstedeværende voksne som tar seg tid til å lytte og aktivt være sammen med barna. Voksne som tar seg tid til å sette seg inn i barns ytringer og støtter barn i situasjoner som kan virker utfordrende eller vanskelige.

2.7.2 Krav og grenser

Krav og kontroll innebærer at pedagogen setter krav om positiv atferd og lærer barn positive tilnærminger. Baumrind (2013) understreker at kravene skal utøves med respekt og den

relasjonelle varmen i bunn. Barn trenger krav og normer, men disse kravene skal formidles på en støttende måte og bør være konsistente over tid (P. Roland 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Det er viktig med respekt og tilpasning hvor krav til atferd skal ta utgangspunkt i barnets modenhet (Larzelere 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Den autoritative voksne er interessert i barnets perspektiv og vil stimulere til økt grad av medbestemmelse med økende alder. I en barnehage vil det være viktig med forutsigbarhet og gode rutiner, samt et bevisst forhold til hvordan rutinene formidles og læres.

Baumrind (2013) vektlegger forskjellen på hvordan en setter krav og grenser. Hun viser til at det er stor forskjell mellom det å være konfronterende hvor målet er å lære normer, og bruken av autoritær tvangsmakt. En autoritativ voksen skal være konfronterende med respekt, og ikke arbeide ut ifra tvang eller straff. Grensesetting med tvang og straff som utgangspunkt, nærmer seg mer den autoritære voksenstilen som Baumrind hevder kan være skadelig for barns utvikling. Aronson (2011) har samme bekymring som Baumrind. Observasjoner har vist at barn av foreldre som bruker streng straff har en tendens til å være aggressive. De kan også bruke voldelige metoder for å oppnå personlige mål. Samtidig viser hun til at straff i seg selv ikke nødvendigvis gir aggressive barn. Straff kan være nyttig, men det må være anvendt på en god måte, og være i sammenheng med et varmt foreldre-barn forhold. P. Roland et al. (2013) bruker begrepet “varm og støttende grensesetter” i forbindelse med krav og grenser i arbeidet med den autoritative voksenstilen. Med dette mener de at målet skal være å hjelpe barnet til å forstå de gjeldende grensene i et samfunn og på den måten klare seg bedre i samspill med andre. Dette gjøres gjennom å oppmuntre til god atferd og forklare hvorfor grensene blir satt. Slik hjelper de barna til å gjøre gode valg i vanskelig situasjoner. Dette vil være med på å danne grunnlag for en trygghet. E. Roland (2014) legger til at det kan være vanskelig å ta imot og gi kritikk til andre, samtidig sier han at det er betryggende å vite at kritikken kommer fra en som bryr seg, og det kan barnet anta når forholdet til den voksne er godt. Han legger til at det er viktig å prøve å opptre nøytralt i krevende situasjoner og med bakgrunn i varme relasjoner.

Grensesetting dreier seg om å kommunisere noe til barnet, samt fange opp og ta inn barnets kommunikasjon (P. Roland et al. 2013). Hvordan vi kommuniserer et budskap til barn handler, til eksempel, om hvordan vi bruker stemmen, hvilket kroppsspråk vi har og hvilke følelser vi viser i en situasjon. P. Roland et al. (2013) tolker kommunikasjon i grensesettingssituasjoner som grunnleggende varm og vennlig, der de voksne gir beskjed og

forklarer hva som er forventet. Grensesettingen fra de voksne bør ikke være forbundet med kjefting, strenghet, morskt kroppsspråk, skap eller unaturlig høy stemme. En slik beskrivelse av grensesetting samsvarer med prinsippene i den autoritative teorien (Baumrind 2013). Den er også i tråd med det E. Roland (2014) påpeker i arbeidet med autoritativ klasseledelse i skolen. Det å få eller gi kritikk kan være vanskelig, men samtidig er det betryggende å vite at kritikken kommer fra en som bryr seg, og det kan barnet anta når forholdet til den voksne er godt. Dette viser til at dynamikken mellom krav/ grenser og relasjon er viktig. Barn som pedagogen setter flest grenser for, bør også få økt oppmerksomhet i form av relasjonsbygging for å ivareta en god balanse (P. Roland et al. 2013). Ifølge Utdanningsdirektoratet (2018) bør barn få være med på å utforme nødvendige grenser og regler for samværet i barnehagen. Slik kan man bidra til at barna har en større forståelse for rammene i hverdagen, og det kan oppleves som mer meningsfylt.

2.7.3 Den autoritative voksenstilen i forebygging mot mobbing

Forskning viser at autoritative voksne gir best tilpasning for barnet. Negative handlinger blir redusert over tid og positive blir fremmet (Baumrind 2013). Samtidig er det en anerkjent tilnærming i arbeidet mot mobbing fra sentrale mobbeforskere (Idsøe & P. Roland 2017). Idsøe & P. Roland (2017) mener at når mobbesituasjoner oppstår, krever det at de voksne griper inn og gir tydelig beskjed om at det ikke er lov å gjøre slike handlinger. Samtidig skal dette gjennomføres med varme og respekt for alle de involverte. De voksne skal hjelpe barnet med å finne gode prososiale tilnærminger til de andre de samspiller med i de aktuelle situasjonene. De legger også til at man gjennomgående skal bygge relasjoner til alle barna (Idsøe & P. Roland 2017). Grunnlaget som personalet i barnehagen skal arbeide ut ifra er: varme og støttende relasjoner fra voksne til barn. I situasjoner som er preget av negative handlinger skal de vise respekt, gi veiledning, medvirkning og læring. Det er viktig at de voksne er tydelige når negative situasjoner oppstår, samtidig som de veileder barna i retning av prososiale handlinger.

Det autoritative perspektivet kan utvikles individuelt hos de ansatte i barnehagen. Men om personalet som arbeider sammen utvikler en felles forståelse av hva autoritativ utøvelse innebærer, vil det være enda bedre (Ertesvåg & P. Roland 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Det absolutt beste er om barnehagen som organisasjon utvikler et kollektivt klima i retning av det autoritative perspektivet (Jf. Cornell & Huang 2016, Idsøe & P. Roland 2017).

Cornell & Huang (2016) forsket på om et autoritativt skoleklima reduserte graden av risikoatferd i videregående skoler. Det autoritative klimaet var da preget av regler, krav og grenser, samt varme og støttende relasjoner mellom lærer og student. Resultater fra studien viste at skoler med et autoritativt skoleklima hadde lavere nivåer av blant annet rapportert alkoholmisbruk, mobbing, slåssing og selvmordstanker (Cornell & Huang 2016). Elevene var også mer engasjerte på skolen når de jobbet i et strukturert og ryddig miljø preget av støttende og oppmuntrende voksne. Studien viser til at et autoritativt skoleklima har en positiv effekt gjennom at elever er mindre tilbøyelige til å delta i atferd med høy risiko, fordi elevene føler seg trygge og mindre sårbare for emosjonelle utfordringer. Selv om dette perspektivet (autoritativt klima), ikke er forsket på i barnehagekonteksten, vil det trolig også være en viktig innfallsvinkel der. Autoritative barnehager vil være preget av trygghet, fordi de voksne ser barna, gir varme responser og griper inn overfor atferd som er negative (Idsøe & P. Roland 2017).

Hvordan dimensjoner, krav og grenser og relasjoner blir praktisert i barnehagen, vil ifølge Idsøe & P. Roland (2017) avhenge av pedagogens kompetanse, forståelsesnivå og den konteksten handlingen inngår i. Det legger vekt på at det er relativt komplisert å implementere disse dimensjonene i barnehagen på, fordi det er så mange kombinasjonsmuligheter (P. Roland et al. 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Modellen til Baumrind (1991) gir ingen klare føringer på hvordan en skal håndtere forholdet mellom varme og krav/grenser, noe som både er en styrke og en svakhet i modellen. Modellen gir gode retninger, men utgjør ingen fasit. Det blir derfor viktig med refleksjonsarbeid, veiledningsgrupper og kasesdrøftinger i personalet over tid i arbeidet med den autoritative voksenstilen (Ertesvåg & P. Roland 2013).

For å kunne implementere det autoritative perspektivet i barnehagen må en jobbe med hver dimensjon hver for seg, men også sammen. En må tydeliggjøre og konkretisere hva en legger i de ulike dimensjonene. Det krever kompetanse om implementering og bevisstgjøring om hvordan den autoritative voksenstilen kan omsettes i praksis. Et nivå er å utøve dette med kvalitet på individnivå, det neste er å forbedre den felles forståelsen i et team. Et tredje nivå vil være å utvikle autoritative barnehager (P. Roland et al. 2013).

2.8 Mobbeforebyggende programmer

Anti-mobbeprogrammet virker å være effektive med små barn (Saracho 2016). Mobbing kan reduseres gjennom komponenter av forebygging og intervensjonsprogrammer som er passende for barnehagebarn. Forskning viser at den sosiale konteksten eller skolemiljøet påvirker begge frekvenser av mobbing og krenkelser samt effekten av det forebyggende arbeidet. Flere forebyggingsprogrammer gir strategier som fremmer positive sosiale interaksjoner og et positivt læringsmiljø (Saracho 2017).

2.8.1 Early Childhood Friendship Project (ECFP)

Early Childhood Friendship Project (ECFP) er et åtte ukers program. Her vektlegges bruken av dukker, historier, aktiviteter og lek. Programmet gir små barn mulighet til å stille spørsmål i trygge omgivelser. Den viktigste drivkraften for utviklingen av ECFP var for å utforme et klasserombasert intervensjonsprogram for å redusere aggresjon og atferdsproblemer blant små barn (Ostrov et al. 2015).

Jamie M. Ostrov et al. (2015) undersøkte effektiviteten av Early Childhood Friendship Project (ECFP). Studien viste at programmet reduserte mobbing blant barn som deltok i ECFP. Resultatene støtter bruken av tidlig intervensjon for å redusere aggresjon og mobbeatferd og for å hjelpe barn å lære å dyrke vennskap på et tidlig stadium i utviklingen.

2.8.2 Be-Prox

Be-Prox (Bernes program against bullying in kindergarten and school) er et forebyggende program rettet mot mobbing. Programmet bygger på prinsipper som er nøyte forsket på. i skolesammenheng hvor sosiale ferdigheter er sentralt. Et viktig prinsipp i programmet er å introdusere og forsterke positive verdier i barnegruppen. Målet er å endre systemet i et samspill mellom barn og voksen-miljøet. Be-Prox har fått gode evalueringer fra personalet som har gjennomført programmet. Det er også dokumentert reduksjon i opplevd mobbing.

Alsaker (2004) påpeker at barnehagen er velegnet for implementering av forebyggende program mot mobbing, dette fordi barna opplever en relativ høy grad av voksenkontakt. De

ansatte i barnehagen arbeider tett på barna og har på den måten gode muligheter til å oppdage mobberelaterte episoder.

2.8.3 Læringsmiljøprosjektet

Læringsmiljøprosjektet er et tilbud til kommuner med barnehager og skoler som ønsker å jobbe med læringsmiljø og mobbing (Utdanningsdirektoratet 2018). Gjennom læringsmiljøprosjektet får de direkte støtte og veiledning fra veiledere som kommer på besøk til kommunen. Barnehagene, skolene og kommunene som er med i prosjektet får veiledning av et team som består av fagpersoner fra Læringsmiljøsenderet og erfarne skole- og barnehagefolk. Deltakerne samles på nasjonale konferanser hvert semester i to skoleår. Her får de faglig påfyll og mulighet til å samarbeide på tvers av kommunegrensene. Temaene de arbeider med er læringsmiljø, forebygging, avdekking og håndtering av mobbing, regelverk, ledelse og organisasjonsutvikling (Utdanningsdirektoratet 2018).

2.8.4 Være sammen

“Være sammen” var et utviklingsprosjekt som omhandlet en gjennomføring av et kompetanseløft for tidlig innsats og endringsarbeid i barnehagen. Prosjektet var et samarbeid mellom fylkesmannen i Vest Agder, stiftelsen “Være sammen”, Læringsmiljøsenderet (UiS) og UiA. Prosjektet bygget på tidlig innsats, sosial kompetanse, autoritative voksne, implementering og håndtering av utfordrende atferd (Læringsmiljøsenderet 2019).

Mer kunnskap blant de voksne skulle gi bedre arenaer for barns vekst og modning. De som deltok på veilederkurs var stort sett styrer og pedagogisk leder som brakte det de lærte ut i sine barnehageorganisasjoner. Målet var å øke kompetansen i barnehager, slik at de voksne var varme grensesettere i møte med barna. Prosjektet ble avsluttet våren 2019.

2.8.5 Inkluderende barnehage- og skolemiljø

Inkluderende barnehage- og skolemiljø er et tilbud for barnehager og skoler som ønsker støtte i arbeidet med å utvikle trygge gode barnehage- og skolemiljø. Med et inkluderende barnehage- og skolemiljø ønsker de å oppnå en varig praksisendring som når flest mulig, og

utviklingsarbeidet skal primært foregå i form av barnehage- og skolebaserte kompetanseutvikling og arbeid i lærende nettverk (Utdanningsdirektoratet 2019). Dette innebærer at barnehager og skoler, inkludert ledere og ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Målet er å videreutvikle praksisen innen arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser. Gjennom arbeidet skal deltakerne jobbe med trygge og gode barnehage- og skolemiljø, regelverk, organisasjon og ledelse, samt lære om forebygging, avdekking og håndtering av mobbing. Mellom samlingene arbeider deltakerne lokalt med aktuelle problemstillinger i egen praksis. I tillegg skal deltakerne være med i lærende nettverk som ledes av kommunen. Nettverkene skal være en møteplass for erfaringsutveksling, refleksjon og faglig utvikling (Utdanningsdirektoratet 2019). Det oppfordres også til at kommunene involverer PP-tjenesten i utviklingsarbeidet, slik at PP-tjenesten kan være en del av det lokale støtteapparatet for barnehager og skoler.

Oppsummert er det få forskningsbaserte anti mobbeprogram som er målrettet mot barnehage, og dette bør utgjøre et viktig forskningstema videre.

3.0 Metodisk tilnærming

I dette kapitlet vil det bli gjort rede for valg- og gjennomføring av metode. I studien ble fem pedagogiske ledere intervjuet. Målet var å undersøke hvordan barnehagene arbeider med forebygging av mobbing og krenkelser. Ønsket var å få en dypere innsikt i hvilke erfaringer og kunnskaper pedagogene har innen mobbing og krenkelser, og hvordan de arbeider forebyggende mot dette i daglig praksisutøvelse. Det forebyggende arbeidet blir spisset inn ved å sette søkelyset mot forebyggende arbeid i lys av den autoritative voksenstilen.

Kapittelet innledes med en presentasjon av valg av metode. Her blir metoden forklart og begrunnet. Videre presenteres det vitenskapsteoretiske grunnlaget for denne studien. Deretter beskrives det kvalitative forskningsintervjuet, hvor det i denne studien er det blitt benyttet et semistrukturert intervju. Det vil bli gjort rede for gjennomføring av datainnsamling, samt bearbeiding og tolkning. Avslutningsvis vurderes studiens troverdighet, kvalitetskriterier og forskningsetiske betraktninger, samt mulige feilkilder.

3.1 Valg av metode

I samfunnsvitenskapelig metode-litteratur skiller en mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Metodene er basert på ulike forskningslogikker som vil ha konsekvenser for forskningsprosessen og for hvordan resultatene av forskningen vurderes (Thagaard 2018, Kvale & Brinkmann 2018). Kvantitativ forskningsmetode er preget av objekter, systematikk og kontroll (Lund & Haugen 2006). Metoden kan omfatte store utvalg og er ofte basert på distanse mellom forskeren og personene som deltar i prosjektet (Thagaard 2018). Problemstillingene i kvantitative studier er rettet mot statistiske generaliseringer hvor resultatene kan karakteriseres ved et avgrenset og enhetlig datasett som gir grunnlag for tolkningene. I den kvalitative forskningsmetoden er forskeren nærmere informantene og vedkommende forholder seg subjektiv, fortolkende og innfølede til informantenes opplevelse (Lund & Haugen 2006). I denne metoden søker man etter forståelse av sosiale fenomener og man forholder seg til data gjennom tekster, bilder og lyd, og vektlegger fortolkninger av disse dataene (Thagaard 2018).

Denzin & Lincoln (2019: s. 10) påpeker: "...the qualitative researcher study things in their natural settings, attempting to make sense of or interpret phenomena in terms of the meanings

people brings to them”. Det de sier er at forskeren skal prøve å finne en mening gjennom å fortolke svarene informanten gir, med bakgrunn i det aktuelle temaet og settingen det foregår i. Forskning omhandler et ønske om å oppnå ny kunnskap og forståelse. Det finnes mange ulike fremgangsmåter, samtidig som forskning omfatter ulike formål. Metode handler om hvordan en går frem, eller bør gå frem, for å skaffe seg denne kunnskap (Lund & Haugen 2006). Hvilken metode en velger å benytte er avhengig av undersøkelsens formål, samt en vurdering av hva det er mulig å gjennomføre innenfor de fastsatte tidsrammene.

Tema og problemstilling er utgangspunktet for valg av forskningsmetode for denne studien. Problemstillingen er som følger: *Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?* Studien omhandler pedagogers forebyggende praksis mot mobbing og krenkelser med et særlig fokus på den autoritative voksenstilen sett i lys av teori. I forsøket på å finne svar på dette ble det valgt en kvalitativ metode. Denne metoden ville gi en bedre mulighet til å oppnå en dybdeforståelse av hvordan barnehagen arbeider forebyggende. Mitt ønske om en dypere innsikt i kunnskap og erfaringer, ville bli mulig gjennom møtepunkt med informantene. Med en semistrukturert intervjuguide åpnet jeg opp for oppfølgingsspørsmål. Dermed ble en kvalitativ tilnærming et gunstig valg for denne oppgaven.

3.2 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Forskerens vitenskapsteoretiske grunnlag har betydning og danner et utgangspunkt for forskerens forståelse (Thagaard 2018). For å få frem pedagogenes beskrivelser, tanker og erfaringer rundt forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser, er det benyttet både en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming.

Fenomenologi er et begrep som handler om å forstå sosiale fenomener og tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen. Den fenomenologiske tilnærmingen er ifølge Kvale & Brinkmann (2018) utbredt i kvalitativ forskning. Ifølge Thagaard (2018) kan forskning ut fra et fenomenologisk ståsted, bidra til at kunnskap som er basert på pedagogens erfaringer, bli mer synlig. Målet er å forstå og forklare fenomener ut fra informantenes perspektiv, slik de oppleves av dem. Studien har en fenomenologisk tilnærming ettersom jeg ønsket å få frem pedagogenes kunnskap og erfaringer rundt forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser.

Jeg er på jakt etter deres subjektive opplevelse av hvordan de arbeider forebyggende mot mobbing i barnehagen. Og den subjektive opplevelsen må jeg, som forsker, fortolke og ha et bevisst forhold til, fra intervjusituasjonen og videre i analysen og drøftingen (jf. Denzin & Lincoln 2018).

Hermeneutikk er sentralt innenfor kvalitativ forskning med tanke på at datamaterialet ikke bare skal beskrives, men også ses i sammenheng og tolkes. Ifølge Thagaard (2018) bygger hermeneutikken på prinsippet om at en ikke kan forstå delene eller fenomenene uten at en har en forståelse for helheten. I denne studien er det et ønske om å belyse hvordan pedagoger arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser, og da med særlig vekt på den autoritative voksenstilen. Dette innebærer å tydeliggjøre, forklare og tolke pedagogenes utsagn. For å få tak i hvordan barnehagene arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser, må pedagogenes holdninger omkring fenomenet ses som en del av en kontekst og i sammenheng med hverandre. En må være åpen for pedagogenes erfaringer og forsøke å sette seg inn i deres situasjon. I en hermeneutisk tilnærming viser Thagaard (2018) til at det ikke finnes en egentlig sannhet. Fenomenene kan tolkes på flere nivåer, og at kunnskap bare er forståelig i den sammenhengen og konteksten den befinner seg i. Min formelle utdanning som barnehagelærer og kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom masterstudiet vil ha betydning for hvordan datamaterialet tolkes, noe som er viktig å reflektere over. Kjennskap til yrket og hverdagen i barnehagen, kan også påvirke min fortolkning av tekst og analyse. Dette vil jeg komme nærmere inn på senere i kapitlet.

3.3 Kvalitativ forskningsmetode

Ifølge Kvale & Brinkmann (2018) er formålet med kvalitativ forskning å få frem betydningen av menneskers erfaringer, samt prøve å forstå deres opplevelse av verden. En ønsker å oppnå en forståelse av sosiale fenomener og prosesser i sine naturlige sammenhenger (Thagaard 2018). Kvalitative studier er preget av nærhet og sensitivitet, et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og de personene forskeren studerer. Ved innhenting av data kan ulike kvalitative fremgangsmåter benyttes. Dette kan eksempelvis være: deltakende eller ikke-deltakende observasjon, intervju eller analyse av data som allerede foreligger i form av tekster eller dokumenter.

I denne studien rettes det et fokus på hvordan de ansatte i barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser, med særlig vekt på den autoritative voksenstilen. Med utgangspunkt i studiens formål og problemstilling, vil intervju være en hensiktsmessig metode. Ved intervju som metode, vil dataene bli bygget på hva informantene sier som gjør det mulig å få tak i detaljerte beskrivelser av hvordan barnehagene arbeider i praksis. Samtidig vil det også kunne gi en dypere forståelse om barnehagens kunnskaper, synspunkter og erfaringer med forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser.

3.3.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

Det kvalitative forskningsintervjuet blir forbundet med forskning som innebærer nær kontakt mellom forsker og informantene (Thagaard 2018). Det er en metode som egner seg når forskeren ønsker å studere temaer som det er lite forskning på fra før av, samt i situasjoner hvor det stilles krav til åpenhet og fleksibilitet. Ifølge Kvale & Brinkmann (2018) kjennetegnes det kvalitative forskningsintervju som en samtale med en viss struktur og hensikt, som videre vil være utgangspunktet for å kunne fortolke betydningen av det som kommer frem. Det er forskeren som definerer og kontrollerer samtalen. Likevel er det gjennom samspeillet mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet at det konstrueres kunnskap. På denne måten vil det oppstå en gjensidig avhengighet mellom partene som deltar.

Det finnes utfordringer med det kvalitative forskningsintervjuet, og disse må forskeren være bevisst på. Kvale & Brinkmann (2018) understreker at den som intervjuer kan bli påvirket av dem vedkommende intervjuer. Om en identifiserer seg med deltakerne, kan det være vanskelig å holde en profesjonell avstand. De påpeker viktigheten av at den som intervjuer må innta en aktiv lyttende holdning til dem som intervjues. En skal være sensitiv og fleksibel, samt stille gode oppfølgingsspørsmål. Ifølge Thagaard (2018) skjer den beste opplæringen gjennom egen praksis og legger frem prøveintervju som en nyttig forberedende metode. I forkant av mine intervjuer ble det derfor gjennomført prøveintervju. På denne måten kan man bli bevisst på hvilke utfordringer som kan oppstå, hvordan man kan håndtere disse og på denne måten bli tryggere i rollen som intervjuer.

Gjennom intervju har informantene større frihet til å uttrykke seg enn i for eksempel et strukturert spørreskjema. På denne måten kan man få frem menneskers meninger og

erfaringer på en bedre måte, noe som ofte er målet med et kvalitativt intervju. Gjennom bruk av kvalitativt intervju kan jeg derfor ta tak i informantens meninger og erfaringer med tanke på hvordan de arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i barnehagen. Jeg spurte informantene om å komme med eksempler på mobbe- og krenkelseserfaringer i praksis og hvordan de jobbet forebyggende mot dette. Dette gjør det mulig å få frem situasjonsbestemt kunnskap, samt det å beskrive kompleksiteten ved mobbing som et sosialt fenomen. Målet med denne studien var å få frem informantenes erfaringer og forstå praksis ut fra deres erfaringer i praksissituasjonen. Med utgangspunkt i min problemstilling ville det i denne undersøkelsen være hensiktsmessig å intervjuer pedagoger som arbeidet i barnehagen. Oppgaven er rettet mot de voksnes perspektiv, hvordan de voksne arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i barnehagen og deres utøvelse av den autoritative voksenstilen.

3.3.2 Semistrukturert intervju

I denne studien ble det benyttet et semistrukturert intervju, som er den mest utbredte formen for kvalitative intervju. I et semistrukturert intervju benytter man seg av en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet. Intervjuguiden tar utgangspunkt i problemstillingen og inneholder en liste over temaer og spørsmål som gjennomgås i løpet av intervjuet (Thagaard 2018).

I et semistrukturert intervju kan informantene ta opp temaer som ikke var planlagt i forkant. På denne måten kan forskeren følge informantenes innspill, samt sørge for å få informasjon om de temaene som var fastlagt på forhånd (Thagaard 2018). På denne måten blir det semistrukturerte intervjuet en fleksibel måte å tilnærme seg informasjon på, samtidig som informantene selv kan komme med egne innslag.

3.4 Datainnsamling

I forkant av datainnsamlingen ble det sendt en presentasjon av prosjektet til Norsk vitenskapelig datatjeneste (NSD). Her ble prosjektet godkjent, og datainnsamlingen kunne starte (Se vedlegg 1).

3.4.1 Utvalg

I kvalitative metoder forsøker man å hente mye informasjon og data fra et relativt begrenset antall informanter. Siden utvalget er relativt lite er det viktig at problemstillingen er formulert på en slik måte at analysen av data kan gi en forståelse av de fenomenene en studerer (Thagaard 2018).

Det finnes flere måter å velge ut deltakere i kvalitativ forskning; strategisk/teoretisk utvalg, kategoribasert utvalg og typiske eller spesielle utvalg (Thagaard 2018). I kvalitativ forskning velger en gjerne strategisk utvelging som omhandler å velge personer som har egenskaper eller kvalifikasjoner som egner seg når det gjelder å besvare problemstillingen. På grunnlag av at kvalitative studier ofte omhandler personlige og nære temaer, kan dette skape utfordringer med å finne personer som er villige til å delta (Thagaard 2018). En må derfor ofte i slike studier benytte seg av en seleksjonsmetode for å sikre et utvalg av personer til å ta del i undersøkelsen. Dette kalles også for tilgjengelighetsutvalg. Deltakerne representerer egenskaper som er relevante for problemstillingen, og fremgangsmåten for å velge ut deltakere er basert på at det er tilgjengelig for forskeren.

I kvalitative analyser kan også tid- og ressursbruk være krevende, og det kan sette begrensninger for størrelsen av utvalget. Ifølge Thagaard (2018) er utvalget stort nok når det kan gi en forståelse av det fenomenet eller prosessen vi studerer. Det utvalget en velger vil også påvirke de funnene vi får for studien. Utvelging av deltakere har betydning for hvordan en kan argumentere for studiens gyldighet. Dataene representerer forskerens tolkninger av sosiale mønstre og gir grunnlag for de konklusjoner en kommer frem til i prosjektet.

Antall informanter i denne studien ble valgt med tanke på tidsperspektiv på studentprosjektet, samt hvor mange informanter som var nødvendig for å kunne besvare studiens problemstilling. Utvalget består av fem pedagogiske ledere som jobber i ulike barnehager. Da dette er et lite prosjekt med få informanter ble antallet håndterlig. Det ble tenkt gjennom kriterier for å få nødvendig data. Kriteriene i denne studien var at informantene skulle være pedagogiske ledere eller barnehagelærere i barnehagen, ha erfaring med de eldste barna i barnehagen (3-6 år), samt minst to års jobberfaring. For å finne informanter som oppfylte disse kriteriene ble det sendt ut forespørsel og informasjonsskriv til ulike barnehager. Her ble

prosjektet presentert og det ble spurt om de hadde en pedagogisk leder som kunne tenke seg å stille til intervju.

Det var utfordrende å finne nok informanter som ville stille til intervju. Noen barnehager gav ikke tilbakemelding om deltakelse, og noen sa de ikke hadde kapasitet. Det var i hovedsak seks intervjuer avtalt. På grunnlag av kritiske tilstander og stenging av barnehager grunnet COVID-19, måtte de siste intervjuer avlyses. Tilsynelatende fikk jeg nok informasjon og data til oppgaven gjennom de fem intervjuene som ble gjennomført.

3.4.2 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Etter avtale med informantene ble det sendt ut forespørsel om deltakelse og informasjonsskriv (Se vedlegg 3). På denne måten fikk informantene et innblikk i hva prosjektet handlet om. Informasjonsskrivet inneholdt studiens problemstilling og formål, hva det innebærer å delta, samt informasjon om konfidensialitet og anonymisering. Det ble utarbeidet et samtykkeskjema som informantene skrev under på i forkant av intervjuene (Se vedlegg 4). Både informasjonsskrivet og intervjuguiden ble sendt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) til godkjenning i forkant av prosjektets oppstart.

3.4.3 Intervjuguide

I forkant av intervjuene ble det utarbeidet en semistrukturert intervjuguide (Se vedlegg 2). Intervjuguiden består av bestemte temaer som fungerer som en ramme for intervjuet og forslag til aktuelle spørsmål. Temaene i intervjuguiden består av spørsmål knyttet til mobbing og krenkelser, erfaringer, relasjonskvalitet, krav og grenser, autoritativt klima og utfordringer. Det ble valgt en semistrukturert intervjuguide slik at jeg kunne forberede en ramme for samtalen samtidig som jeg skapte rom for at informantene kunne komme med egne initiativ og innspill. På denne måten kunne jeg som forsker følge informantenes fortellinger, men også samtidig sørge for å få den informasjonen som var nødvendig for problemstillingen.

Intervjuet startet med en kort introduksjon, studiens formål og intervjuets gang. Etter en kort introduksjon om prosjektet fikk informantene gi informasjon om barnehagen og fortelle om

yrkeserfaringer. Dette var spørsmål som var forholdsvis enkle å svare på og det viste seg til å være en god måte å starte intervjuet på. Det satte samtalen i gang før en kom inn på tema som kunne kreve dypere refleksjon. Videre vinkles intervju spørsmålene inn mot forståelsen av begrepet mobbing og krenkelser, pedagogenes erfaringer med mobbing og krenkelser i praksis og forebyggende arbeid med fokus på den autoritative voksenstilen. Her kom relasjonskompetansen og krav og grenser som to viktige punkter. Avslutningsvis fikk informantene mulighet til å utdype eller tilføye og gi tilbakemelding på hvordan det hadde vært å delta på intervjuet.

3.4.4 Gjennomføring av forskningsintervjuene

Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass. Videre ble intervjuene avholdt på et møterom, kontor, pauserom eller lignende. Her kunne intervjuene foregå uforstyrret. Varigheten av intervjuene varierte mellom tretti til førti-fem minutter.

Intervjuene ble tatt opp på lydbånd slik at det ble lettere å konsentrere seg og gjenskape informantenes utsagn og refleksjoner. På forhånd fikk pedagogene informasjon om at intervjuene ville bli tatt opp på lydbånd i det innsendte informasjonsskrivet. At intervjuet blir tatt opp på bånd er ifølge Kvale & Brinkmann (2018) den vanligste måten å registrere intervju på. Ved bruk av lydbåndopptaker registreres bruk av ord, tonefall og pauser, som man senere kan lytte til flere ganger. Etter intervjuet kan man overføre lydfilen til data hvor den kan avspilles med tanke på analyse og transkribering. I det innsendte informasjonsskrivet ble det også informert om at lydopptaket og informasjon ville bli behandlet konfidensielt og slettet når oppgaven var ferdig. Det ble også informert om at det var frivillig å delta og at deltakeren kunne trekke seg fra intervjuet når som helst. Dette ble også gjentatt muntlig før intervjuet startet. Ved slutten av intervjuene fikk informantene mulighet til å fortelle fritt eller gjengi det de syntes var viktig. Dette opplevdes som en god oppsummering av samtalene.

Avslutningsvis ble det gjort avtaler om å kontakte informantene for oppfølgingsspørsmål per mail ved behov, samt at de kunne kontakte meg dersom det skulle være noe. Alle informantene gav samtykke til dette.

Etter intervjuene ble det notert ned tanker rundt intervjusituasjonen for å kunne reflektere over om det var noe som kunne gjøres annerledes ved neste intervju, eller om det var noe med informantenes kroppsspråk og engasjement som var viktig å bemerke seg.

Noen informanter gav lite utfyllende svar, og hadde behov for at det ble stilt flere oppfølgingsspørsmål. Andre fortalte mye, og kunne komme inn på spørsmål som var formulert senere i intervjuguiden. Det var viktig i disse prosessene å være fleksibel på rekkefølgen av spørsmålene, la informantene fortelle og ikke avbryte. For å sikre at alle spørsmålene likevel ble besvart krevde det full oppmerksomhet fra min side. Intervjuguiden viste seg å være et nyttig verktøy da det var viktig å stille spørsmål på en måte som inviterte informantene til å gi utfyllende svar og oppfølgingsspørsmål ble også hyppig brukt for å utvide informasjon. Det ble også erfart hvor viktig det var å innta en lyttende holdning for å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål. Notater om intervjuprosessen ble skrevet ned i etterkant av hvert intervju.

3.5 Bearbeiding og tolkning av data

Denne delen av kapittelet beskriver analyseprosessen fra transkribering av intervjuene til koding og kategorisering av datamaterialet. Dette gir grunnlaget for funnene som blir presentert.

3.5.1 Transkriberings-prosessen

Innsamling av data ble gjennomført ved bruk av intervju. Intervjuene ble transkribert og importert til det kvalitative analyseverktøyet NVIVO 12.

Gjennom transkriberingen ble jeg godt kjent med datamaterialet da jeg måtte lytte nøye til opptakene gjentatte ganger for å kunne gjengi utsagnene til informantene skriftlig.

Kvale & Brinkmann (2018) forteller at analysen begynner allerede gjennom transkriberingen. Man strukturer materialet og oppnår på denne måten en bedre oversikt. I denne studien er transkripsjonene forsøkt gjengitt så ordrett som mulig. Ord som “ehm” og “hmm” ble skrevet ned og pauser ble registrert ved å bruke tegn som (...). Når man transkriberer intervjuene forsvinner informantenes kroppsspråk, kontekst og blikk-kontakt (Kvale & Brinkmann 2018). På bakgrunn av dette ønsket jeg å gjøre transkripsjonene så nøyaktig som mulig, da inkludert følelsesuttrykk og pauser. For å sikre informantenes anonymitet ble pedagogene referert til som pedagog A, B, C, D og E.

Transkriberingen var omfattende og tidkrevende, men det førte til at jeg ble godt kjent med datamaterialet. Gjennom hele transkriberingen ble det notert ned tanker og ideer som meldte seg underveis. Når en transkriberer utgjør det samtidig et fortolkningsnivå.

3.5.2 Koding og kategorisering

En av de vanligste formene for analyse er ifølge Kvale & Brinkmann (2018) koding og kategorisering. Å kode innebærer å knytte ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt. Kategorisering innebærer det å sette informantens utsagn inn i et system. Koding og kategorisering er et redskap som hjelper og organiserer datamaterialet. I denne studien ble det benyttet koding og kategorisering for å organisere datamaterialet. I NVIVO kalles kodene for noder, og disse kan igjen deles opp i under noder.

Miles et al. (2014) fremhever data-kondensasjon som et viktig prinsipp og forståelse av analysearbeidet. Ved å kondensere, gjør vi datamaterialet enda sterkere. Data-kondensasjon er en form for analyse som skjerper, sorterer, fokuserer og organiserer data på en slik måte at “endelige” konklusjoner kan trekkes og verifiseres. Ifølge Miles et al. (2014) skjer data-kondensasjon kontinuerlig gjennom hele det kvalitative prosjektet. Selv før data blir samlet inn, foregår data-kondensasjon når forskeren bestemmer hvilken ramme, hvilke forskningsspørsmål og hvilken metode for datainnsamling vedkommende velger.

Allerede i utarbeiding av intervjuguiden ble det utarbeidet koding og kategorisering av flere temaer som kunne være med å belyse studiens problemstilling. Kategoriene mine presenteres med utgangspunkt i oppgavens teoretiske forankring i forhold til forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen.

Det ble på forhånd utarbeidet seks hovedkategorier for å belyse studiens problemstilling.

Mine hovedkategorier er:

- Kunnskap rundt mobbing og krenkelser
- Erfaringer med mobbing og krenkelser i barnehagen
- Relasjonskvalitet
- Krav og grenser
- Autoritativt klima

- Utfordringer ved å jobbe forebyggende mot mobbing og krenkelser

Informantenes utsagn om erfaringer og beskrivelser i det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser, vil videre bli drøftet opp mot teori som ble presentert i teoridelen. I tillegg vil likheter og ulikheter drøftes, og knyttes opp mot oppgavens problemstilling. For å ivareta informantenes anonymitet og krav på personvern har jeg oversatt pedagogenes utsagn til bokmål når utsagnene presenteres i oppgaven. Ord som «hmm» og «ehm» ble også tatt bort, dette for å få en bedre flyt i de presenterte utsagnene til informantene i oppgaven. En ulempe kan imidlertid være at man på denne måten går glipp av informantens personlige språk, men med tanke på at denne oppgaven ønsket en beskrivelse av erfaringer knyttet til forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen, vurderes denne fremgangsmåten som hensiktsmessig i forhold til oppgavens formål.

3.6 Kvalitetskriterier

I vitenskapen er det krav om kvalitetssikring av forskning. Reliabilitet og validitet er egenskaper som kan benyttes til å vurdere kvaliteten. Reliabilitet knyttes til spørsmålet om forskningens pålitelighet, og validitet knyttes til spørsmål om forskningens gyldighet og om vi kan si at tolkninger som er basert på en enkelt undersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard 2018). Begrepene vil videre bli nøyere beskrevet og vurdert ut ifra hvilke hensyn som er tatt i denne undersøkelsen.

Reliabilitet og validitet innen kvalitativ forskning krever en grunnleggende analyse av fremgangsmåte og begrunnelse av valg gjennom hele prosjektet for å styrke studiens gyldighet.

3.6.1 Validitet

Validitet er knyttet til resultatene av forskningen og hvordan vi tolker data. Validitet stiller spørsmål rundt forskningens gyldighet (Thagaard 2018). Silverman (2011) argumenterer for at vi kan styrke validiteten av prosjektet ved å legge vekt på teoretisk gjennomsluktighet som handler om å gjøre rede for grunnlaget for våre tolkninger. Dette innebærer å beskrive de teoretiske ståstedet som presenterer grunnlaget for tolkning, samt viser hvordan analysen gir

grunnlag for konklusjonene og tolkningene man har kommet frem til. Det er viktig å stille seg spørrende til om de tolkninger som en har kommet frem til, er gyldige i forhold til den virkeligheten vi har studert og gå kritisk gjennom analyseprosessen (Thagaard 2018). Joseph A. Maxwell (2008) referer til forskningens gyldighet ved å stille spørsmålet; “Hvordan kan resultatene og konklusjonene dine bli feil?”. Han legger frem viktigheten av å stille kritiske spørsmål og argumentere for gyldigheten til studien. Gjennom de kritiske spørsmålene belyser man studiens potensielle styrker og svakheter. Slike refleksjoner vil føre til at man får et bedre grunnlag til å tro på resultatene, eller konklusjonene, man har kommet frem til.

Kvalitative undersøkelser vil ikke være valide på samme måten som kvantitative studier. Dette fordi de ikke kan måles, slik som det gjøres i kvantitative studier. I kvalitativ forskning handler validitet imidlertid om i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann 2018). Validitet i kvalitativ forskning handler om forskerens funn og fremgangsmåte reflekterer hensikten med studien og representerer virkeligheten. I denne studien vil begrepsvaliditet og yre validitet være sentralt.

Begrepsvaliditet handler om hvorvidt operasjonaliseringen er god eller ikke. For å vurdere undersøkelsens begrepsvaliditet, kan en stille seg spørsmålet om hvorvidt en metode undersøker det en har til hensikt å undersøke (Thagaard 2018). For å styrke denne oppgavens begrepsvaliditet, ble det lagt stor vekt på å bruke begreper som er forankret i internasjonal forskning. Disse begrepene er operasjonalisert i intervjuguiden med bakgrunn i denne forskningen. Spørsmålene som er formulert i undersøkelsens intervjuguide er formulert i den hensikt å få svar på problemstillingen. For å validere under intervjuene ble det ofte stilt oppfølgingsspørsmål, dersom noe var uklart eller for å bekrefte riktig forståelse av et utsagn. I etterkant av intervjuene ble det avtalt at både jeg som intervjuer og informantene kunne ta kontakt dersom det er behov for å utdype noe, eller om noe var uklart. Mellom intervjuene ble intervjusituasjonene evaluert ut fra hvordan informantene besvarte spørsmålene og hvilke typer svar som ble gitt. Ved å vurdere spørsmålene underveis, øker muligheten for at forskeren sitter igjen med funn som er med på å besvare problemstillingen (Kvale & Brinkmann 2018). Det ser ut til at spørsmålene som ble benyttet var relevante for å kunne svare på problemstillingen, og det kan derfor se ut som om studien undersøker det den er ment å undersøke. Dette kan i sin helhet tenkes å styrke studiens validitet.

Forskeren subjektivitet, vil være en trussel mot validiteten til et forskningsprosjekt dersom en forsker velger ut data som passer inn i deres idé eller teori (Thagaard 2018). Intervjuene gav mye data. Utvalgsprosessen ble basert på en vurdering av temaets relevans i henhold til problemstillingen. Dette ble blant annet gjort ved å hele tiden stille seg selv spørsmålet: handler dette om hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i barnehagen?

Ytre validitet handler om hvorvidt funnene i oppgaven er generaliserbare. Ytre validitet er tilstede dersom man kan generalisere gyldige konklusjoner på tvers av tid, personer eller situasjoner (Thagaard 2018). For å kunne vurdere intervjuundersøkelsens ytre validitet, kan forskeren stille seg spørsmålet om resultatene primært gjelder for denne studien, eller om de kan overføres til andre situasjoner og intervjupersoner (Kvale & Brinkmann 2018). I min studie vil resultatene, og drøftingen av disse, kunne være interessante også for andre barnehager som arbeider med det samme temaet. En vanlig innvending mot intervjuforskning er at det er for å få informanter til at resultatene kan generaliseres.

3.6.2 Reliabilitet

Reliabilitet innebærer det å kritisk kunne vurdere om prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Altså forskningens pålitelighet (Thagaard 2018). Det handler om forskningsresultatene sin konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann 2018).

Reliabilitet i kvalitative undersøkelser omhandler i hvilken grad vi kan stole på forskningens funn (Kvale & Brinkmann 2018). Reliabilitet sier altså noe om dataene i en undersøkelse. Det handler om hvilke data som blir brukt, hvordan de blir samlet inn og hvor systematisk og nøyaktig dataene blir bearbeidet (Thagaard 2018).

Med tanke på å øke denne undersøkelsens reliabilitet, er forskningens metode og gjennomføring grundig beskrevet. Det er åpenhet om hvordan dataene er samlet inn og på hvilket grunnlag avgjørelser er tatt. Intervjuguiden består av flest åpne spørsmål, slik at informantene fritt kan fortelle om tidligere erfaringer og reflektere over egen praksis.

Hvordan intervjuene er transkribert påvirker reliabiliteten i en intervjustudie (Kvale & Brinkmann 2018). For å styrke studiens pålitelighet er intervjuene transkribert så nøyaktig som mulig og på informantens egen dialekt.

3.6.3 Generalisering

I denne studien ble fem pedagoger intervjuet, derfor vil det være vanskelig å generalisere disse funnene for å gjelde for andre pedagoger. I kvalitative studier snakker man ofte om overføring av kunnskap istedenfor generalisering. Spørsmålet i forhold til overførbarhet handler om hvorvidt tolkningen som utvikles innenfor et prosjekt også kan være nyttig og relevant i andre sammenhenger (Thagaard 2018).

Det kan tenkes at denne oppgaven har en verdi og nytting for pedagogene som deltok, for eksempel gjennom økt bevissthet og refleksjon i forhold til forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen. Videre kan denne studien bidra med kunnskap og læring for dem som leser den.

Min studie handler om fem pedagogers beskrivelse på et bestemt tidspunkt. Dette er ikke sikkert man vil få de samme resultatene fra andre pedagoger, eller de aktuelle pedagogene ved et annet tidspunkt. Det vil kunne skje forandringer i mellomtiden. Det vil likevel styrke undersøkelsens reliabilitet, dersom andre undersøkelser har lignende funn.

3.7 Forskningsetikk

Det er viktig å ta hensyn til mulige etiske problemstillinger, helt fra den begynnende planleggingen, til den endelige rapporten (Thagaard 2018, Kvale & Brinkmann 2018).

I det kvalitative forskningsintervjuet behandler en ofte personopplysninger, da studiene i stor grad er forbundet med nær kontakt mellom forsker og de personene vedkommende studerer. I et intervju samler forskeren inn datamateriale som kan knyttes til de personene som deltar i prosjektet. Dette gjør at de etiske retningslinjene blir særlig viktig (Thagaard 2018). En må sørge for en etisk forsvarlig forskningspraksis for å hindre uheldige konsekvenser av å delta. Dette innebærer at forskeren på forhånd tenker gjennom de verdspørsmål og etiske

dilemmaer som kan oppstå, både for å sikre personene som skal delta i prosjektet, fagmiljøet, men også forskeren selv (Thagaard 2018.).

Den nasjonale forskningsetiske komité (NESH) er den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Enkelt-forskere og forskningsinstitusjoner ber NESH om å vurdere de forskningsetiske sidene ved et bestemt forskningsprosjekt for å bedre å kunne ivareta forskningsetiske hensyn. Når Personvernombudet for forskning, NSD, og Datatilsynet behandler søknader som gjelder håndtering av personopplysninger, innhentes noen ganger råd fra NESH. NESH (2016) fremhever at forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet.

I starten av et forskningsprosjekt bør man, ifølge Kvale & Brinkmann (2018), vurdere temaet en skal undersøke. Mobbing i barnehagen er et omdiskuterte tema, noe som er viktig å ha i tankene når en skal gjennomføre intervjuene. Dette aspektet var noe som påvirket utformingen av intervjuguiden, hvor jeg ønsket å stille åpne spørsmål som kunne tillate ulike perspektiver.

I arbeidet med samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle kan det dukke opp flere forskningsetiske problemstillinger. Personopplysningsloven stiller strenge krav i forbindelse med deltakelse i en undersøkelse. Informert samtykke handler om at en i forskningsprosjektet informerer om undersøkelsenes overordnede formål, hovedtrekkene i designet og om mulige risikoer og fordeler ved å delta. Det innebærer å sikre seg at de involverte deltar frivillig, og at de er klar over sin rett til å trekke seg ut av undersøkelsen når som helst. En må respektere informantens evne til å forstå hva de samtykke til og passe på at deltakeren ikke utsettes for risiko (Thagaard 2018). Kvale & Brinkmann (2018) anbefaler at en skriftlig avtale kan være med på å tjene som beskyttelse, både for deltakerne og for forskeren. Samtykke skal være frivillig og innebærer at informantene godtar behandling av opplysninger som fremkommer i undersøkelsen. I denne undersøkelsen ble det utdelt informasjonsskriv og samtykkeerklæring til informantene i forkant av intervjuene. I tillegg gikk vi raskt igjennom informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet *før* intervjuet startet, slik at informantene fikk mulighet til å stille spørsmål dersom noe skulle oppleves som uklart.

Konfidensialitet i et forskningsprosjekt innebærer at private data som kan identifisere informantene ikke avsløres (Kvale & Brinkmann 2018). Prinsippet om konfidensialitet

handler om at deltakerne anonymiseres og at opplysningene om deltakerne lagres på en forsvarlig måte. NESH (2016) stiller strenge krav til sikker oppbevaring av opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner. Informantene fikk informasjon om at all data som samles inn anonymiseres og behandles konfidensielt. Det ble også påpekt at verken enkeltpersoner eller barnehager vil kunne gjenkjennes i den ferdige masteroppgaven. Ifølge Kvale & Brinkmann (2018) bør summen av potensielle fordeler for deltakeren og betydningen av den oppnådde kunnskap veie tyngre enn risikoen for å skade deltakeren. En fordel for deltakerne i denne studien kan være refleksjon omkring temaet og ny kunnskap som kan oppstår i intervjusituasjonen. Samtlige informanter påpekte at temaet for oppgaven var spennende og viktig. Da denne studien ønsker å belyse hvordan pedagoger arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i barnehagen, med særlig vekt på den autoritative voksenstilen, er det pedagogenes praksis som løftes frem. Spørsmålene er relativt åpne og etterspør ikke sensitive opplysninger. Det er dermed tilsynelatende liten sannsynlighet for at dette vil skade informantene på noen måte. For å motvirke eventuelle konsekvenser blir all informasjon gitt av informantene anonymisert og behandlet konfidensielt.

Det oppstår særlig etiske spørsmål i kvalitativ intervjuforskning på grunnlag av det komplekse forholdet mellom forsker og informant, med tanke på at en forsker utforsker menneskers privatliv og legger beskrivelsene ut i det offentlige (Kvale & Brinkmann 2018). Forskerens rolle er avgjørende for kvaliteten i kvalitativ forskning. Det er forskeren som er det viktigste redskapet for innhenting av kunnskap. Forskerens rolle er forbundet med moralske integritet, sensitivitet og engasjement i henhold til moralske spørsmål og handlinger. Etiske krav til forskeren innebærer også strenge krav om at dataene presenteres så nøyaktig som mulig (Kvale & Brinkmann 2018). Under intervjuene ble det derfor lagt vekt på å være åpen, ydmyk, lyttende og oppmerksom.

3.8 Mulige feilkilder

I alle forskningsprosjekt må en være oppmerksom på ulike mulige feilkilder. I et intervjuprosjekt er ifølge Kvale & Brinkmann (2018) forholdet mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet asymmetrisk, fordi forskeren kontrollerer samtalen. Dette krever at forskeren møter informantene på en så nøytral måte som mulig og med et åpent sinn, slik at en i minst mulig grad påvirker objektet i intervjusituasjonen (Thagaard 2018). Det er viktig

for forskeren å være bevisst på påvirkningen og tolkningene som foregår kontinuerlig i intervjusituasjonen. I møte med informantene hadde jeg fokus på å være så objektiv som mulig, og samtidig å ha fokus på deres beskrivelser og erfaringer. Ifølge Kvale & Brinkmann (2018) kan informanter, som reaksjon på intervjuerens dominans, kunne holde informasjon tilbake eller snakke utenom tema. Thagaard (2018) viser også til at beskrivelsene og erfaringene informantene gir, kan være preget av et ønske om hvordan de ønsker å fremstille seg selv.

Under intervjuene ble det benyttet en lydopptaker. Et slikt verktøy kan gi innvirkning på svarene som blir gitt. Eksempelvis kan noen svare mindre utfyllende og mer nølende grunnet press, frykt og nervøsitet. Samtlige informanter, med unntak av én, var komfortabel med bruk av lydopptaker. Denne informanten ville ha utdypende svar på hva disse opptakene skulle brukes til. Under dette intervjuet ble det derfor brukt mer tid på å forklare at lydbåndopptakene skulle brukes for å sikre at utsagnene blir fremstilt mest mulig korrekt. Det ble også understreket at det kun var jeg, og muligens veileder, som skulle lytte til opptakene. Avslutningsvis ble det informert om at all data blir slettet etter endt oppgave. Det er vanskelig å si med sikkerhet om lydopptakeren har påvirket informantenes svar, men det finnes en mulighet for at dette kan ha hatt en innvirkning.

Intervjuguiden ble ikke levert ut på forhånd da jeg ønsket å motta praksisnære og spontane svar. Dersom informantene hadde fått tildelt denne på forhånd, kunne de ha latt seg friste av å lese seg opp på aktuell litteratur for å svare mest mulig "korrekt". I denne studien har grunnlaget for resultatet og drøfting blitt basert på meningsinnholdet i datamaterialet. En må derfor være bevisst på at egen forforståelse kan påvirke hvordan dataene vektlegges og tolkes (Thagaard 2018). Jeg ønsket å være så nøytral som mulig gjennom mine tolkninger av data og arbeidet aktivt med egen bevissthet for å prøve å oppnå dette. Som forsker i en slik studie kommer man likevel ikke unna å være tolkende i prosessen, og at dette trolig vil påvirke det endelige resultatet. Transkriberings-prosessen var med på å sikre at meningsinnholdet til informantene ble ivaretatt.

4.0 Resultat og drøftingsdel

I dette kapittelet vil jeg presenterer, tolke og drøfte funnene mine opp mot teori som ble presentert i kapittel 2. Funnene vil blir eksemplifisert gjennom relevante utsagn fra informantene, som viser både likheter og ulikheter ved praksis og erfaring. Videre vil funnene bli drøftet opp mot oppgavens problemstilling, som er følgende:

“Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?”

Som tidligere nevnt i kapittel 3, metodisk tilnærming, er det benyttet koding og kategorisering som utgangspunkt for analysen. Det ble på forhånd utarbeidet seks hovedkategorier som trolig ville besvare studiens problemstilling. Hovedkategoriene er som følger:

- Kunnskap om mobbing og krenkelser
- Erfaringer fra praksis
- Relasjonskvalitet
- Krav og grenser
- Autoritativt klima
- utfordringer

For å oppnå en ryddig og systematisk fremstilling, vil funnene og drøftingen blir presentert samtidig. Først vil informantenes hovedtendenser presenteres, og deretter eventuelle avvik fra dette. Dette blir eksemplifisert med sitat fra intervjuene. Deretter blir empirien drøftet med bakgrunn i aktuell teori, og mine egne refleksjoner.

Selv om funnene blir presentert i hver sin kategori, vil jeg presisere at dette blir gjort utelukkende for oppgavens oversiktighet. Man kan ikke lese av noe resultat ved å bare se på funnene i enkelte kategorier. Det er først når man ser på funnene i sin helhet at man kan få en forståelse av hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing i praksis med særlig fokus på den autoritative voksenstilen. Bruk av følgende klammer ”[...]” benyttes i tilfeller hvor det har blitt tatt bort mindre relevant informasjon fra utsagnet.

4.1 Kunnskap rundt mobbing og krenkelser

Informantene har relativt lik forståelse rundt forskjellen på mobbing og krenkelser. Det må være gjentatte negative krenkelser mot et barn, over tid, for at krenkelsene kan beskrives som mobbing. Én informant beskriver forskjellen på mobbing og krenkelser slik:

“Vi tenker jo at mobbing er krenkelser over tid [...] En krenkelse kan være et enkelt tilfelle, og da kaller vi det ikke mobbing, men over tid er det mobbing”. Pedagog A

Videre presiserte alle informantene viktigheten av å ta tak i *alle* krenkelser som blir observert i barnehagen. Selv om det ikke er gitt at den ene krenkelsen utvikler seg til mobbing, er det viktig at de voksne gir en respons som forteller at atferden ikke er ønsket. Slik kan man arbeide proaktivt for et mobbefritt miljø og fremstå som en trygg voksen for barna.

“Det er en vanskelig balanse [...] Er det gjentatte episoder som går på det samme barnet? Hvordan er balansen? Men, klarer vi å ta på alvor at barn krenker andre, så vil vi kanskje forhindre mobbing, og det er jo det som må være målet - at vi forhindrer mest mulig og at vi er i forkant”. Pedagog C

Til tross for at alle informantene hadde samme forståelse av mobbing versus krenkelser, var det bare én informant som fortalte at de arbeidet ut fra Lund et al. (2015) sin mobbedefinisjon. Ingen av de andre informantene spesifiserer hvilken teori som er grunnlaget for deres syn på mobbing og krenkelser.

“Vi bruker definisjonen til Ingrid Lund, den har vi innarbeidet i barnehagen”. Pedagog E

Som nevnt i teorikapittelet, kommer det frem i Utdanningsdirektoratets Grunnlagsdokument (2016) at mobbing er noe som skjer når barn som utsettes for negative hendelser fra andre i lek og samspill, hvor barnet ikke opplever å være en betydningsfull person for fellesskapet. Dette samsvarer i stor grad med Lund et al. (2015) sin definisjon, og er beregnet for barnehagen. E. Roland (2014) fremhever aspektet med gjentatte negative handlinger over tid, men definisjonen er basert på skoleforskning, og dette blir ikke like understreket i Grunnlagsdokumentet (2016) når det gjelder tidlig alder. Disse definisjonene samsvarer i mindre grad, noe som viser forskjellene mellom barnehage- og skole-definisjonen. Likevel

finnes det en uklarhet med tanke på definisjonen hos de ansatte, og det er et potensiale for å utvikle dette med definisjoner videre i barnehagesektoren. Det tyder også på at de blander sammen begrepene “krenkelser” og “mobbing”. Informantene understreker at enkeltkrenkelser som forekommer ikke nødvendigvis er mobbing, noe som kan virke motstridende med Udir sin definisjon, da de ikke understreker at det må være over en viss tidsperiode eller av en viss hyppighet.

En av informantene nevner Ingrid Lund (2015) som opphav til barnehagens forståelse av mobbebegrepet. Til tross for at Lund blir nevnt spesifikt, virker det ikke å ha en særlig innvirkning på vedkommendes ordlyd rundt mobbebegrepet. Informanten definerer mobbing på samme måte som de andre - gjentatte negative handlinger over tid. Likevel kan det være en fordel at barnehagen har, slik som pedagog E forteller, funnet frem til en definisjon som barnehagen ønsker å jobbe ut ifra, og at definisjonen er innarbeidet sammen med hele personalet i barnehagen. Dette kan være med på å sikre at personalet arbeider ut ifra samme definisjon og forståelse av mobbebegrepet.

Cornell et al. (2015) definerer krenkelser som opplevelsen av å være mottaker av bevisst aggressiv atferd som forårsaker psykologisk eller fysisk smerte. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2015) er det tilstrekkelig at enkeltepisoder eller hendelser fører til subjektiv opplevelse av ubehag for den det gjelder. Dette omfatter alt fra enkeltepisoder av ord eller handlinger, til gjentatte episoder, herunder mobbing, vold, rasisme, trakassering og diskriminering. Alle informantene var enige i at alle krenkelser skal tas på alvor. Pedagog C forteller at det å skille mellom mobbing og krenkelser kan være utfordrende, men ser på det å ta krenkelser på alvor for å forhindre mobbing som viktig. Dette er i samsvar med Utdanningsdirektoratet (2015) som sier at; god håndtering av enkeltkrenkelser er god forebygging av nye krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering.

Til tross for at enigheten virker å være bred blant informantene, kom det til uttrykk at det er relativt vanskelig å definere hva en faktisk krenkelse er og skille dette fra mobbing. I mange tilfeller er krenkelse subjektivt, og om et barn føler seg krenket, så er det ikke sikkert vi voksne oppfatter det dersom barnet ikke forteller oss det. I slike situasjoner kan et barn føle seg mobbet uten at det blir satt inn tiltak. Vi mennesker kan ha ulik terskel på hva vi opplever som greit og ugreit. Pettersen (1997) påpeker at det viktigste er å erkjenne at mobbing forekommer i barnehagen, at man har klare tiltak mot mobbing, og at man tar problemet på

alvor. Dette er i samsvar med Helgesen (2014) som hevder at den viktigste forutsetningen for å forstå hvordan mobbing kan bekjempes er kunnskap om hva mobbing er og hva mobbing ikke er. Det hersker ingen tvil om at alle informantene erkjenner at mobbing forekommer i barnehagen. Dette er et godt utgangspunkt for å arbeide forebyggende mot mobbing og krenkelser i fremtiden.

Denne drøftingen viser at informantenes oppfatning av forskjellen mellom mobbing og krenkelser hovedsakelig handler om gjentakelser. Når en atferd skal defineres som mobbing oppfatter informantene tidsaspektet som særlig viktig. Mobbing er gjentatte negative handlinger over tid, mens krenkelser kan være enkeltstående. Likevel er enkeltkrenkelser viktig å ta på alvor.

Dette viser at begrepene “mobbing” og “krenkelser” er uklare, og at informantene har vansker med å finne en klar og tydelig forståelse av disse. Temaet er relativt nytt i barnehagekonteksten og mangler forskning og begrepsavklaring som skolene har gjennomført over lengre tid. Det setter krav til at barnehageansatte må bruke mye tid til kompetanseutvikling, men også at forskningen forsterkes.

Definisjonen til E. Roland (2014) og Lund et al. (2015) er relativt forskjellige, og det er et uttrykk for at mobbeteorien, når det gjelder tidlig alder, er i utvikling. Dette kan utfordre den felles forståelsen i hele barnehagefeltet (jf Saracho 2016).

4.1.1 Intensjon

Informantene virker usikre på om det finnes intensjon i handlingene til barnehagebarn. Samtlige synes det er vanskelig å svare på spørsmål knyttet til dette. Informantene er enige i at jo eldre barn blir, desto mer intensjon kan være tilstede i handlingene, men de virker usikre på om barnehagebarn går inn for å utøve negative handlinger med hensikt. Informantene forteller at de tror det ligger en grunn bak handlingene barna gjør - at barn i ulike situasjoner kan være redd for sin egen posisjon i gruppen. Barn kan gjøre “dumme” ting ut fra ønsket om å selv få status og å være en del av fellesskapet, men ikke nødvendigvis for å såre eller skade andre. Det er en enighet blant informantene om at et barn som ikke trives i barnehagen fordi det gjentatte ganger blir krenket må tas på alvor, uavhengig av om krenkelsene har til hensikt å såre eller ikke.

“Vi har snakket om at det alltid ligger noe bak det. Et barn som hele tiden skal være borti og pirke i andre, si ting, gjøre ting, så det er jo en grunn for det”. Pedagog C.

Pedagog B trekker frem manglende empati. At barn ikke mener så mye med de handlingene de gjør, men at noen barn gleder seg over det de gjør, fordi de ikke har empati ovenfor andre.

“Mange mener nok ikke så mye med det, men vi har enkelte som på en måte gjør det, gleder seg over det de gjør, og på en måte ikke skjønner, klarer ikke ha den empatien i det”.

Pedagog B.

Informantene virker usikre på om det foreligger noen intensjon bak handlingene til barn i barnehagen, men virker enige om at det ligger mer og mer intensjon i handlingene desto eldre barna blir. Dette er i samsvar med Bistrong et al. (2016), som mener at intensjon vil bli gradvis mer aktuelt etterhvert som barna blir eldre.

Samtidig virker de tilsynelatende enige om at det er en årsak til at barn mobber, og at det ligger noe bak handlingene. Men ikke nødvendigvis et ønske om å være slem. I definisjonen til Olweus (1992) er intensjon med. Som nevnt i teorikapitlet vil det, i følge Olweus definisjon, si at de som utøver mobbing må gjøre det med vilje for at det skal kunne defineres som mobbing. I en barnehagekontekst er det blitt diskutert om man kan bruke Olweus sin definisjon på mobbing med særlig tanke på intensjon. Bistrong et al. (2016) legger frem at barnehagebarn ikke har fullt utviklede kognitive evner, noe som fører til at de ikke evner å kunne ta intensjon med i handlingene sine. Flere forskere har diskutert om denne definisjonen kan brukes i førskolealder (Alsaker et al, 2010, Bistrong et al. 2016, Lund et al. 2015). Mobbing behøver ikke å dreie seg om en handling med hensikt om å såre en annen, men kan eksempelvis dreie seg om barns egen posisjon i fellesskapet. Schott (2009) mener vi bør se på hvordan gruppen fungerer når noen blir mobbere og andre ofre. Deltakerne i mobbesaker forstås ikke som spesielt onde eller aggressive, men det ligger en usikkerhet om tilhørighet til gruppen som kan utløse negative handlinger.

At barna ikke har tilstrekkelig utvikling når det gjelder empati, slik som informant B forteller, er i tråd med forskning som viser at en blir mer empatisk jo eldre en blir (jf. Bistrong et al. 2016). Empati uttrykkes blant annet gjennom positive tilbakemeldinger og ferdigheter i aktiv

lytting. Det kommer også til uttrykk via omtanke og respekt for andres følelser og synspunkter (Ogden 2015). Empati er noe som må læres, og her må personalet i barnehagen være gode rollemodeller. Personalet må gi positive tilbakemeldinger, lytte til barna, vise omtanke og respekt for deres følelser og synspunkter for at barna selv skal kunne lære seg å være empatiske. Dette er en egenskap som tilegnes over tid, og i en barnehage kan det være vanskelig for barn å føle empati for andre.

4.1.2 Forebyggende arbeid

Informantene forteller at de har fokus på forebygging og krenkelser gjennom ulike møter; slik som ledermøter, personalmøter og avdelingsmøter. Målet med slike møter er at hele personalet, herunder pedagoger og assistenter, skal kunne ha en felles forståelse og et felles fokus.

I tillegg til møtene legger informantene frem flere tiltak som de mener virker forebyggende mot mobbing og krenkelser. Dette er blant annet ulike kurs og prosjekter, arbeid med sosial kompetanse og refleksjon over egne holdninger i praksis. Samtlige informanter forteller at de har laget regler og rutiner for å unngå situasjoner hvor barn kan bli krenket.

“Vi må jo lage regler for å unngå at slike situasjoner oppstår. Vi har faste plasser ved bordet og vi trekker lapper når vi skal ut på tur [...]”. Pedagog D

Ifølge Idsøe & P. Roland (2017) har de ansatte i barnehagen en stor mulighet til å kunne sikre at barn ikke utvikler u hensiktsmessige handlingsmønstre som kan føre til vedvarende mobbing.

I situasjoner hvor personalet har observert at krenkelser i form av utestenging lett kan oppstå, har de laget regler og rutiner for å unngå at dette skjer. Ved bordet er det innført faste plasser og i tur-situasjoner er det innført et lappesystem som velger en tilfeldig turpartner for barnet. Begge tiltakene er satt inn for å redusere sjansen for at et barn skal bli utestengt i en situasjon hvor dette lett kan skje. Slike systemer kan være til god hjelp for både barn og voksne, men det er viktig at de voksne prater med barna om hvorfor vi har slike systemer og at barna bevisstgjøres på kroppsspråket sitt. Det hjelper lite om “Ola” får sitte ved siden av “Kari” om alt han får er en kald skulder og opplevelsen av og blir behandlet som “luft”. Slike nonverbale

avvisninger kan oppleves like krenkende som en verbal avvisning. Dette viser viktigheten av å snakke om mobbing som tema i barnehagen. At barnehagene legger til rette i utfordrende situasjoner kan være en god strategi for å unngå hendelser i hverdagen, men det er fortsatt viktig å snakke om dette temaet og reflektere sammen med barna om hvordan vi samhandler med hverandre.

4.1.3 Forebyggende prosjekter i barnehagen

Flere informanter forteller at de har tatt del i “Være Sammen” prosjektet. Både pedagog A, D og E forteller at de har vært deltakere i prosjektet og anser “Være Sammen” som et forebyggende prosjekt mot mobbing og krenkelser i barnehagen. Pedagog D forteller at de har jobbet med “Være sammen” i flere år, og at de siste tre årene har fokuset vært rettet inn mot voksenrollen.

“Vi har jobbet med “Være Sammen” i mange år, og for tre år siden ble vi en Løvebarnehage. Først da begynte vi å jobbe med voksenrollen [...]”. Pedagog D.

To informanter sier at de nylig har vært en del av “Inkluderende barnehage og skolemiljø prosjektet”, som er et prosjekt i samarbeid med utdanningsdirektoratet. Videre forklarer pedagog E hvordan de arbeider forebyggende ut ifra dette prosjektet:

“Vi har et stort fokus på den autoritative voksne. Det har vi lært gjennom prosjektet. Det å bry seg og være tilstede - ikke gå forbi. Det har på en måte blitt vår definisjon, det at ingen skal gå forbi. Ser du noe så skal du stoppe opp og det er du som voksen som har et ansvar”. Pedagog E.

Pedagog E forteller at de jobber forebyggende med fokus på den autoritative voksenstilen. Hun forteller at fokuset er å være tilstede, bry seg og ikke gå forbi. Hun fremhever at de voksne har et viktig ansvar og anser tilstedeværende voksne som stopper opp og tar tak i situasjoner, som viktig.

Forskning har vist at den autoritative voksenstilen virker forebyggende mot mobbing og krenkelser (Jf. Cornell & Huang 2016, Idsøe & P. Roland 2017). Informant E trekker frem viktigheten av å stoppe opp og ta tak i situasjoner, er i samsvar med det Idsøe & P. Roland

(2017) sier om de ansattes viktige rolle i forhold til om mobbing utvikles og eskalere. De ansatte i barnehagen har en stor mulighet til å kunne sikre at barn ikke utvikler uhensiktsmessige handlingsmønstre som kan føre til vedvarende mobbing. Dette er også i tråd med det Rammeplanen for barnehagen legger frem om at personalet i barnehagen *skal* “forebygge, stoppe og følge opp diskriminering, utestenging, mobbing og krenkelser og uheldige samspillsmønstre” (Kunnskapsdepartementet 2017: s. 23).

Ifølge Saracho (2017) ser anti-mobbeprogrammer ut til å være mer effektive på små barn, dersom de blir godt implementert. Flere forebyggingsprogrammer gir strategier som fremmer positive sosiale interaksjoner og et positivt læringsmiljø. Som nevnt i teorikapitlet er det “Inkluderende barnehage- og skolemiljø prosjektet” et tilbud for barnehager og skoler som ønsker støtte i arbeidet med å utvikle trygge og gode barnehage- og skolemiljø. Utviklingsarbeidet skal primært foregå i form av barnehage- og skolebasert kompetanseutvikling og i arbeid i lærende nettverk. Målet er å videreutvikle praksis innen arbeid med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser (Utdanningsdirektoratet 2019). “Være Sammen” prosjektet bygger på forskningsbasert teori hvor kjernekomponentene er: autoritative voksne, relasjonsbygging, implementering, tidlig innsats, håndtering av utfordrende atferd, kommunikasjon og organisasjonsutvikling. Den autoritative voksenstilen er et grunnleggende prinsipp for “Være Sammen”, og utgjør en viktig del av den pedagogiske plattformen og utøvelsen i barnehagen. Som nevnt i teorikapitlet, bygger teorien om den autoritative voksenstilen på Diana Baumrind (1991) sin forskning om fire ulike voksenstiler. Målet med den autoritative voksenstilen er at de ansatte i barnehagen skal utøve en voksenstil som kjennetegnes av å være varm og grensesettende. Ifølge Cornell & Haug (2016) virker den autoritative rollen forebyggende på flere typer krenkelser og mobbing.

At flere av informantene forteller at de har vært deltakere av det “Inkluderende barnehage- og skolemiljø” og “Være Sammen” prosjektet kan være med å gi et godt grunnlag for utøvelse av den autoritative voksenstilen i praksis. Dersom barnehagene aktivt har arbeidet med å implementere de kunnskaper og teorier de har lært gjennom prosjektet over tid, og omgjort disse visjonene og ideen i praksis, vil slike forebyggende prosjekter kunne være med å styrke at barnehagene arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser gjennom utøvelse av en autoritativ voksenstil (jf E. Roland 2014, Cornell & Huang 2016).

4.1.4 Sosial kompetanse i forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser

Informantene legger frem arbeid med sosial kompetanse som viktig arbeid i forbindelse med det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser.

“[...] Sosialt kompetente barn mobber ikke. Så lenge vi jobber forebyggende - jobber med at barn skal være sosialt kompetente, da klarer vi å ta ting i begynnelsen, før det blir stort og oppleves som mobbing”. Pedagog A.

Pedagog A forteller at det å jobbe med sosial kompetanse er med på å forebygge at mobbing forekommer i barnehagen. Hun mener at de gjennom å jobbe med sosial kompetanse vil klare å forebygge at mobbing skjer, fordi sosialt kompetente barn ikke mobber.

At informantene vektlegger sosial kompetanse som viktig i det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser i barnehagen er i tråd med tidligere forskning (Saracho 2016). Arbeid med sosial kompetanse er viktig for at barn eksempelvis skal kunne forstå sosiale situasjoner og skape vennskap, men kan vi si at sosialt kompetente barn ikke mobber? De fleste barnehager arbeider med sosial kompetanse. Det er viktig at de ansatte i barnehagen er gode rollemodeller som hjelper barna i å praktisere ferdighetene de trenger for å utvikle gode vennskap og forebygge negative handlinger (Idsøe & P. Roland 2017). Det å lære barn prososiale ferdigheter; slik som å dele, vise empati og forståelse for andre barn, hjelpe dem i konflikter og inkludere andre, kan ifølge Idsøe og P. Roland (2017) bidra å forebygge negative handlinger.

Helgesen (2014) og Olweus (2005) stiller seg spørrende til om sosial kompetanse er tilstrekkelig for å forebygge mobbing. Begge støtter arbeidet med sosial kompetanse, men mener at det alene ikke er nok. I de ulike definisjonene på mobbing finner vi til felles at mobbing beskrives som negative eller aggressive handlinger (Olweus 1992, P. Roland 2017). Barn kan eksperimentere med makt og aggresjon gjennom mobbing og i mange tilfeller er aggresjon en strategi for å oppnå noe utenfor selve handlingen. Dette kan for eksempel være en bedre posisjon i vennegruppen fordi en ønsker en større makt og tilhørighet til fellesskapet (E. Roland & Idsøe 2001, E. Roland 2014). Forholdet mellom sosial kompetanse, aggresjon og sosial status kan ifølge Ogden (2015) være komplisert. Sosialt kompetente og populære barn kan også være aggressive uten at det reduserer deres sosiale status.

Som nevnt i teorikapitlet, handler sosial kompetanse ifølge Terje Ogden (2015) om at barn forsøker å tilpasse seg miljøet rundt seg, samt påvirke andre på en akseptabel måte, men også det å dekke egne sosiale behov. I mange tilfeller vil barn som har manglende sosiale ferdigheter falle ut av lek og ha vansker med å skape gode vennerelasjoner, noe som kan medføre at barnet blir utestengt fra fellesskapet. Til sammenligning vil et sosialt kompetent barn lettere kunne delta i sosiale situasjoner og skape gode vennerelasjoner. Dette betyr ikke at sosialt kompetente barn ikke mobber. I henhold til Erling Roland og Thormod Idsøe (2001) sin teori kan barn utøve makt og aggresjon for å fremme egen posisjon i fellesskapet. Basert på dette vil jeg påstå at pedagog A sitt utsagn om at sosialt kompetente barn ikke mobber er en altfor bastant påstand. I ytterste konsekvens kan en slik holdning føre til at de sosialt kompetente barna får for lite veiledning og oppfølging fordi de faller i skyggen av barna med manglende sosiale ferdigheter. Sosial kompetanse kan i aller høyeste grad virke forebyggende mot mobbing, men ikke alene.

4.1.5 Voksne som krenker barn

Én informant forteller at de nylig har hatt fokus på voksne som krenker barn. Dette ble diskutert som et viktig tema i forbindelse med det forebyggende arbeidet i barnehagen. Personalet diskuterte med hverandre om hva som kunne være krenkende overfor barn, og øvde seg på tilbakemeldinger til hverandre, dersom dette skulle være tilfelle i praksis.

“[...] I det siste har vi snakket en del om voksne som krenker barn [...] Hva kan være krenkelser overfor barn og hva gjør voksne som krenker barn. Vi har diskutert om vi klarer å være bevisste der, og om vi klarer å hjelpe hverandre og ta hverandre på det [...] Så det har vi på en måte øvd oss litt på, hvordan vi kan gi tilbakemeldinger til andre voksne når vi ser noe”. Pedagog C

Ved å ta opp voksne som krenker barn som et tema med personalet i barnehagen, kan man være med på å skape refleksjon over egne holdninger, samt få en mulighet til å evaluere egen praksis i barnehagen. Dette er i samsvar med Utdanningsdirektoratet (2018) som sier at personalet i barnehagen skal behandle barn med respekt og toleranse, og at voksnes bevissthet om egen væremåte er svært viktig i rollen som forbilde for barna. Gode rollemodeller snakker ikke nedsettende til, eller om, andre. De praktiserer en empatisk væremåte.

4.2 Erfaringer fra praksis

Alle informantene forteller om ulike erfaringer fra mobbe- og krenkelses-situasjoner som de har observert i praksis. Dette viser at informantene har erfaring med temaet og at mobbing og krenkelser forekommer i barnehagen.

4.2.1 Verbal, fysisk og relasjonell mobbing

Alle informanter kan fortelle om mobbesituasjoner hvor både verbal, fysisk og relasjonell mobbing har vært tilfellet. Samtlige forteller at den verbale mobbingen, herunder negativ verbal kommunikasjon, forekommer hyppigst. Tidvis observerer de negativt kroppsspråk, herunder stygge blikk og ikke-inkluderende-kroppsspråk. Eksempelvis var det å snu ryggen til et fremtredende eksempel.

“Det var en sak der et barn fikk mange krenkelser fra resten av gruppen. Vi måtte ta tak fordi det var spesielt ett barn som det gikk utover. Fikk mange krenkelser gjentatte ganger som ikke stoppet [...] Det gikk mye verbalt, å si stygge ting, eller le av”. Pedagog D

Pedagog D forteller at hun har observert verbal, fysisk og relasjonell mobbing i barnehagen. Informanten forteller at det er den verbale mobbingen de observerer mest - eksempelvis stygge kommentarer, eller trusler om å gjøre fysisk skade. I tillegg til det verbale ser de negativt kroppsspråk i form av blikk og et kroppsspråk som tydelig signaliserer at de ikke ønsker å være med enkelte barn.

“Vi hadde et barn som spilte kortene sine helt feil, til slutt så satt barnet på toppen alene uten noen. Han var en mobber og til slutt var det ingen som vil være med han [...] Til slutt ble han mobbet selv.”. Pedagog E

Pedagog E forteller om en hendelse hvor et barn, som i utgangspunktet var mobberen, endte med å bli mobbeofferet. Dette var en konsekvens av barnets handlinger som mobber. Det førte til at de andre barna skygget banen og barnet ble stående igjen alene. Pedagog E forteller videre at de håndterte saken ved å jobbe med det sosiale i barnehagen. De hadde mye av planlagte grupper, samarbeids-venner, jobbet med overganger og lignende, samtidig som de fikk alle foreldrene med på banen.

Mobbing kan ha mange former og ulik alvorlighetsgrad. Barn i barnehagen kan delta i ulike former for mobbing; fysisk mobbing, verbal mobbing og relasjonell mobbing (Saracho 2016, Idsøe & P. Roland 2017). Som nevnt i teorikapittelet begynner barn, når de blir eldre, å engasjere seg i mer relasjonelle og indirekte former for mobbing. Dette kan eksempelvis være å ignorere eller ekskludere barn ved å hviske, spre rykter eller utestenge andre barn i lek (Saracho 2016, Idsøe & P. Roland 2017). Barn kan eksperimentere med ulike måter å oppføre seg på som en naturlig del av den sosiale læringen. Som nevnt i teorikapittelet, kan denne eksperimenteringen, ifølge Idsøe & P. Roland (2017), få en uheldig kurs og være forløper til mobbing, dersom negative handlinger blir et mønster over tid. Det er viktig at barnehagen har kunnskap og god handlingskompetanse for å gjøre riktige korrigeringer i slike situasjoner.

4.2.2 Hvor ofte forekommer mobbing?

Alle informantene forteller at de har vært involvert i mobbesaker i løpet av sin tid i barnehagen, men mener likevel at mobbing ikke forekommer ofte. Samtlige forteller at krenkelser forekommer mye oftere, men at de sjeldent utvikler seg til mobbesaker.

“Jeg kan ikke si at mobbing skjer ofte, men jeg ser jo at krenkelser skjer, det ser vi jo”.
Forteller pedagog D.

At krenkelser er noe som forekommer oftere enn mobbing er naturlig da definisjonen på mobbing er gjentatte krenkelser over tid. Ettersom informantene forteller at det sjeldent forekommer mobbesaker, kan det virke som at barnehagene har et stort fokus på krenkelser, og at de mestrer å stoppe disse før det utvikler seg til alvorlige mobbesaker. Om man ser tilbake på funnene under punkt 4.1; Kunnskap rundt mobbing og krenkelser, og tendensen blant informantene som forteller oss at det finnes utfordringer knyttet til evnen til å skille mellom mobbing og krenkelser, kan man stille spørsmål ved personalets erfaringer rundt mobbingens hyppighet. Man skal ikke se bort ifra at det kan være flere tilfeller som egentlig skulle vært definert som mobbesaker i barnehagen, men som faller under kategorien krenkelser grunnet manglende begrepsavklaringer. Alsaker (2004) sier at hyppigheten av mobbing i 3-6 års alderen er omtrent som tallene i skolen.

4.3 Relasjonskvalitet

I likhet med det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser, har informantene også brukt mye tid til å arbeide med relasjonskvalitet. De har fokus på å ta med seg det de lærer på ulike kurs tilbake til barnehagen. Her arbeider de videre med kursets tema sammen med hele personalgruppen. Dette skjer eksempelvis gjennom ledermøter, personalmøter og avdelingsmøter.

Pedagog A forteller at de for tiden har gjennomført kurs innen relasjons-kompetanse. Videre forteller informanten om hvordan de gjennomfører ulike kurs og emner i praksis.

“Vi jobbet med relasjonskvalitet kontinuerlig. Dette er noe som ligger inne som faste punkter på de ulike møtene våre. Gjennomgang av ståsted. Hvor er vi? Hva har vi lært? Hva gjør vi i praksis? Er det noen som trenger veiledning? Slike reflekterende spørsmål blir ofte tatt opp, både på pedagogmøter, personalmøter og medarbeidersamtaler. Det er en måte å jobbe med innlæring av kunnskap og teori på [...] Måten det blir satt ut i praksis er gjennom alle planene vi lager. Vi jobber mye med implementering. Vi går først gjennom noe på et ledermøte, som senere skal gjennomføres i praksis på avdelingen. Det presentasjon, det er øving og det er veiledning”. Pedagog A

Relasjonsbygging er et viktig prinsipp for autoritative voksne og det er de voksnes ansvar å bygge gode relasjoner (Ertesvåg & P. Roland 2013). Ifølge Utdanningsdirektoratet (2018) trenger barn omsorgspersoner som er i stand til å se og tolke kommunikasjonssignalene deres. Dette innebærer voksne som deltar aktivt og utviklingsstøttende i barnehagens hverdag. Det handler om varme og tilstedeværende voksne som tar seg tid til å lytte og være aktivt sammen med barna. Informantene forteller at relasjonskvalitet er noe de jobber jevnlig med, både relasjon barn- barn og relasjoner mellom voksne-barn. Implementering omhandler prosessen av å konkretisere de teoriene, programmene, aktivitetene og strukturene som man ønsker å innføre i praksis. Implementering er kjent for å være et krevende arbeid hvor det må arbeides med læringsprosesser hos de ansatte over tid (Idsøe & P. Roland 2017). For at ulike kurs og prosjekter skal være nyttige er det viktig å arbeide med å sette teoriene og verdiene ut i livet, slik som pedagog A forteller at de arbeider med. Det krever tid og kunnskap om hvordan en kan praktisere de ulike teoriene i virkeligheten.

4.3.1 “Banking time”

To informanter, pedagog B og D, forteller at de bruker “Banking time” som en strategi for å oppnå en god relasjonskvalitet til hvert enkelt barn.

“Vi prøver å ha tid til hvert enkelt barn - gjøre slik at det føler seg sett og hørt [...] Påkledning er en veldig fin arena til å gjør ting på, bruke tid, og ikke ha det kjøret om at du må ut. Bruke alle de små stundene [...] Det er veldig lett å løfte noen opp i påkledningssituasjonen”. Pedagog B

Relasjonsbygging kan utøves på ulike måter, eksempelvis gjennom perspektivtaking, småprat, lek, “Banking time” og mestringsopplevelser (P. Roland et al. 2013, Idsøe & P. Roland 2017). Som nevnt i teorikapitlet var det Robert C. Pianta (1999) som utviklet begrepet “Banking time”, som kort fortalt betyr kvalitetstid mellom en voksen og ett barn. “Banking time” er ikke en belønning av noe slag, men en metode for å bygge varme relasjoner og tillit. Målet med “Banking time” er å bygge positive relasjoner ved å gjøre ulike aktiviteter sammen. Ifølge Pianta vil det å styrke relasjonene føre til at barna tolererer grensesetting bedre. En potensiell utfordring med “Banking time” kan være knyttet til motivasjonen og prioriteringen til den voksne. Om metoden ikke er knyttet til noe skjematisk eller noe som krever dokumentasjon, slik som eksempelvis en utviklingssamtale, står den voksne mye friere til å disponere egen tid. Dette kan igjen føre til at de voksne, ubevisst, bruker mer tid på enkelte barn som de gjerne allerede har en god relasjon til. Barn som pedagogen setter mest grenser for, bør også få økt oppmerksomhet i form av relasjonsbygging for å ivareta en god balanse (P. Roland et al. 2013). Når relasjoner blir vanskelig, kan det tidvis være utfordrende å snu. Det kan være tungt å jobbe i dårlige relasjoner over lang tid, og de voksne kan bli blinde på egen opplevelse av barnet. Det er helt klart den voksne sitt ansvar å snu relasjonen, men vi må ikke undervurdere hvor påvirket også den voksne kan bli av en dårlig relasjon i arbeidslivet.

4.3.2 Relasjoner mellom voksne og barn

Relasjoner mellom voksne og barn var et tema som både kom frem når informantene snakket om hvordan de arbeidet forebyggende mot mobbing og krenkelser, og under arbeid med relasjonskvalitet. Det var en enighet om at tilstedeværelse var en viktig faktor i arbeidet med relasjonskvalitet, samt det å jobbe med relasjoner over tid (Pianta et al. 2012). Flere har brukt

kartleggingsskjema som verktøy for å beskrive de voksnes relasjoner til barna. Pedagog C forklarer det slik:

“Vi har snakket om relasjoner voksen-barn og hvordan vi skal ha det på avdelingen. Litt sånn; hvordan er klima for oss selv og alle? Vi prater om at det skal være en god plass å være, og hvor viktig det er med tilstedeværelse når du er på avdelingen og bygger relasjoner til ungene [...] Vi har sett på hvor de ansatte plasserer ungene, basert på deres relasjon. Hvem de er nær og hvem de har lite kontakt med [...] Så har vi gått inn og jobbet med det. Da ser vi eksempelvis neste gang; ja, nå har vi klart å komme nærmere det barnet, eller det barnet har jeg veldig nært”. Pedagog C

Informantene forteller at de jobber kontinuerlig med relasjonene til både barn-barn og barn-voksne. De arbeider med hvordan de snakker sammen med barna, og de finner ut av hvordan de kan være gode rollemodeller overfor barna.

“Det er jo tanken hele veien. Hvordan samhandler vi best med barna for at barna skal få gode rollemodeller, slik at de kan samhandle sammen og dermed unngå mobbing”. Pedagog A.

Relasjoner mellom de voksne og barna er en viktig faktor for barns læring og utvikling. Gjennom å kartlegge de voksnes holdninger og følelser i forhold til det enkelte barn kan det være med på å gjenspeile seg i relasjonene til barnet.

Informantene gav ikke et konkret eksempel på hvilket kartleggingsskjema de hadde tatt utgangspunkt i, men kartleggingsskjemaet til Pape (2009) er et relasjonsskjema som ofte er brukt i barnehager. Skjemaet brukes til kartlegging av de voksnes holdninger til det enkelte barn. Metoden går ut på å sette farger på barna. Rødt for de barna som får trampe inn i sjelen din, gjerne med støvler på, Hjertebarna. Svart for de som trigger noe i deg, som får deg til å koke over. Grønt for de du har god kontakt med, som blir sett og hørt på en god måte. Blått for de du sjelden eller aldri har skikkelig kontakt med, de usynlige.

Som nevnt i teorikapittelet, vektlegger Lund & Helgeland (2018) viktigheten av at barnehagen reflekterer over kulturen sin. Hvordan kulturen er, har sammenheng med hvordan en tenker, handler og forholder seg til barna, foreldre og til hverandre som kollegaer.

Gjennom kartlegging av barn får personalet en oversikt over hvordan de forholder seg til hvert enkelte barn, samtidig som de får en mulighet til å reflektere over egne holdninger og praksis. Et slikt verktøy kan være svært hensiktsmessig, særlig om man kombinerer dette med “Banking time”. På denne måten kan personalet bruke “Banking time” sammen med de barna som de ser gjennom kartleggingen at de trenger å bygge en sterkere relasjon til.

4.3.3 Voksnes tilstedeværelse

Informantene ser på tilstedeværende voksne som viktig i arbeidet med relasjonskvalitet i barnehagen. Informantene er enige om at tilstedeværelse er en viktig faktor i det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser.

“Man merker veldig godt at det glir ut, og at barna kommer med kommentarer og slikt når de voksne ikke er tilstede. Derfor er det veldig viktig at man er tilstede og at man er aktiv i lek og samtaler med barna”. Pedagog B

Pedagog B forteller at det viser igjen i atferden til barna når de voksne ikke er tilstrekkelig tilstede. Dette kan være på grunn av sykdom, eller at personalet ikke er tilstedeværende nok i lek og samtale. Da ser man at barna tester grenser i større grad, og forekomsten av krenkelser øker. Barn trenger omsorgspersoner som er i stand til å se og tolke kommunikasjonssignalene deres (Utdanningsdirektoratet 2018), dette krever voksne som deltar aktivt og utviklingsstøttende i barnas hverdag. Når de voksne tar seg tid til å sette seg inn i barns ytringer, samt støtter barn i situasjoner som kan være utfordrende, kan det hjelpe forebyggende mot mobbing og krenkelser. Om de voksne derimot ikke er tilstede og ikke får med seg de situasjonene hvor barn trenger veiledning og støtte, kan det ha negativ innvirkning på barnets atferd, særlig knyttet til mobbing og krenkelser.

4.4 Krav og grenser

Det kan virke som det er en enighet blant informantene om at grensesetting er noe som er vanskelig å gjennomføre på lik linje i hele barnehagen. Dette handler om at personalet reagerer ulikt på ulike ting, og at det er vanskelig å lage en retningslinje eller plan på hvordan man skal reagere i alle mulige situasjoner. Det kan tilsynelatende virke som om de prøver å ha

en felles forståelse av grensesetting innad på avdelingen med tanke på barns utvikling og behov. Pedagog D beskriver hvordan de setter krav og grenser slik:

“Jeg tenker at det er viktig at en møter krav og grenser, men at de må være tilpasset ulike avdelinger. Det har vi tatt litt mer avdelingsvis. Hvilke krav tenker vi det er greit å stille til en toåring, for eksempel? Hva kan vi forvente av en femåring eller seksåring? Hvilke krav kan vi stille og hvordan vil vi ha det her?”. Pedagog D.

Ifølge P. Roland et al. (2013) innebærer krav og grenser at pedagogen setter krav om positiv atferd, samt lærer barn positive tilnærminger. Barn skal lære krav og normer, men disse kravene skal formidles på en støttende måte og bør være konsistente over tid (P. Roland et al. 2013, Idsøe & P. Roland 2017). At informantene setter krav og grenser etter barns utvikling og behov er i samsvar med Larzelere (2013) og Idsøe & P. Roland (2017) sin forskning. Krav til atferd skal ta utgangspunkt i barnets modenhet og utføres med respekt og tilpasning. I en barnehage vil det være viktig med forutsigbarhet og gode rutiner, og et bevisst forhold til hvordan rutinene formidles og læres.

P. Roland et al. (2013) bruker begrepet “varm og støttende grensetter” i forbindelse med krav og grenser i arbeidet med den autoritative voksenstilen. Målet skal være å hjelpe barnet til å forstå de gjeldende grensene i et samfunn og på den måten klare seg bedre i samspill med andre. Dette gjøres gjennom å oppmuntre til god atferd og forklare hvorfor grensene blir satt, og hjelpe barna til å gjøre gode valg i vanskelige situasjoner.

4.4.1 Hva innebærer god grensesetting

Alle informantene beskriver god grensesetting som tydelige og varme voksne. Det er en enighet blant informantene angående viktigheten rundt forutsigbarhet. Barna må vite hvor de har de voksne, og de må vite at de voksne står for grensene som er satt. Noen av informantene understreker også viktigheten av å forklare de enkelte grensene de har satt. Et barn som forstår hvorfor grensen er som den er, er ofte et barn som mestrer å overholde grensen.

“Jeg tenker at tydelige grenser er viktig slik at ungene kan forstå [...] ved at ungene får tydelige grenser, så vet de hvor de har meg som voksen og de vet hva som er greit og ikke

greit. De tåler å møte litt motstand [...] og det å gi en forklaring på hvorfor jeg sette disse grensene, og at jeg ikke gir meg på det jeg har satt som grenser". Pedagog D

At informantene beskriver god grensesetting som tydelige og varme voksne, er i samsvar med hvordan P. Roland et al. (2013) tolker kommunikasjon i grensesettingssituasjoner (jf Baumrind 1991) De tolker kommunikasjonen som grunnleggende varm og vennlig, der de voksne gir beskjed og forklarer hva som er forventet. Kommunikasjonene bør ikke være forbundet med kjefting, strenghet, morskt kroppsspråk, skarp eller høy stemme. At informantene er opptatt av at barna vet hvor de har dem, at relasjonene mellom dem er god, og at de står for grensene som de har satt, er i tråd med E. Roland (2014). Han skriver at man skal prøve å opptre nøytralt, og gjerne heller med litt varme, i forbindelse med arbeid som en autoritativ klasseleder i skolen. Det er betryggende å vite at grensene kommer fra en person som bryr seg, og barnet kan ha bedre forutsetninger til å forstå velviljen til den voksne, dersom forholdet dem imellom er godt. Dette viser at dynamikken mellom krav, grenser og relasjon er viktig. Å sette krav og grenser betyr ikke nødvendigvis at man skal kjefte og bruke høy stemme, men det handler om det som pedagog D beskriver - å forklare barna hva som er forventet av dem og hvorfor grensene er satt.

4.5 Autoritativt klima

Informantene forteller at de jevnlig arbeider med det autoritative perspektivet. De forteller at de opplever at barnehagen har et autoritativt klima gjennom at personalet prøver å samarbeide mest mulig og at de møter barn på lik måte. Videre forteller at de at de arbeider med den autoritative voksenstilen ved å reflektere over de ulike voksenstilene, arrangere ulike møter og kurs, arbeide med praksisfortellinger og ved gjennomføre veiledning av personalet.

Flere informanter legger frem årsplanen som et viktig verktøy for å kunne utarbeide et felles fokus i barnehagen. Personalet skal arbeide ut ifra det verdigrunnlaget som står i årsplanen til barnehagen. Ved hjelp av disse planene skal personalet få et felles utgangspunkt som de skal jobbe ut ifra. Informant E forteller at den autoritative voksenstilen er noe barnehagen har jobbet med over en lengre periode og forteller at de er opptatt av å gi lik kompetanse til hele personalet. Hele barnehagen arbeider sammen som et lag for å fremme den autoritative voksenstilen.

“Vi har jobbet veldig lite avdelingsvis med dette. Når det har vært kompetanseheving har det vært hele personalet, og når vi jobber i grupper har det vært på tvers av avdelinger”.

Pedagog E

Den autoritative voksenstilen har vist seg å være gunstig i møte med barn og unge, da den fremmer positiv og hemmer negativ atferd. (Baumrind 1991, Larzelere et al. 2013, Ertesvåg og P. Roland 2013, Roland et al. 2013). Det å kombinere varme og tydelige grenser har vist seg å være den beste tilnærmingen som pedagoger og ansatte i barnehager og skoler kan ha i møte med barn, når det gjelder å stoppe og forebygge mobbing og krenkelser. (Olweus 2010, E. Roland 2014, Idsøe & P. Roland 2017). Det autoritative perspektivet ses derfor på som en viktig strategi for å håndtere begynnende mobbeatferd.

Årsplanen er et offentlig dokument som skal ligge tilgjengelig for den som ønsker å lese. Dokumentet inneholder verdigrunnlag og fokusområder som barnehagen arbeider ut ifra. Det at informantene legger frem årsplanen som et viktig veiledende verktøy for personalet er sentralt, og ikke minst, viktig. Lund & Helgeland (2018) hevder at den enkelte barnehageansatt har ansvar for sin egen profesjonalitet og for fellesskapet og relasjonskulturen. Imidlertid betyr det ikke at alle barnehageansatte *faktisk* bruker den som rettesnor i sitt arbeid.

Som tidligere nevnt, kan prosjekter som “Være sammen” og “Inkluderende barnehage- og skolemiljø” være med på å styrke at barnehagene arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser gjennom den autoritative voksenstilen. Teorikapittelet forteller om P. Roland et al. (2013) som skriver om dimensjonene, og hvordan man må arbeide med disse hver for seg, men også sammen. Dette kan føre til en vellykket implementering av det autoritative perspektivet. Det er viktig å tydeliggjøre og konkretisere hva en legger i dimensjonene, noe som krever kompetanse om implementering, samt en bevisstgjøring om hvordan den autoritative voksenstilen kan gjennomføres i praksis. Nivå én vil være å utøve dette med kvalitet på individnivå, nivå to vil være å forbedre et team sin felles forståelse, og nivå tre vil omhandle å utvikle autoritative barnehager. Autoritativt barnehager vil være preget av trygghet fordi de voksne ser barna, gir varme responser og griper inn i atferd som er negativ (Idsøe & P. Roland 2017).

4.5.1 Barnehagens klima før og nå

Informant C og A forteller om sine erfaringer med endret klima i barnehagesektoren. De forteller at mye har skjedd med fokuset siden de selv begynte å jobbe i barnehagen. Pedagog D forteller at hun opplever at barnehagen har et arbeidsklima hvor det er greit å spørre om veiledning.

“Det klimaet som eksisterte i barnehager for 20-25 år siden, sammenlignet med hva det er i dag, er to helt forskjellige verdener. Særlig i forhold til hva som blir diskutert av teori [...] Det er mange flere fagpersoner i barnehagen. Én ting er oss barnehagelærere, men det er også flere fagarbeidere. Pedagognormen er også ganske ny og den hever kvaliteten”.

Pedagog A.

Pedagog A forteller at det i løpet av de siste årene har kommet mye mer teori og at det er flere fagpersoner i barnehagen. Videre hevder informanten at dette er med på å heve kvaliteten på tilbudet i barnehagen. Vedkommende mener at denne teorien og kursingen er med på å skape et felles fokus blant personalet i barnehagen.

At informantene opplever at klimaet har endret seg i løpet av deres arbeidsår i barnehagen, viser at barnehage-organisasjonen stadig er under utvikling. Barnehagen har de siste årene fått et større fokus i samfunnet, noe som igjen setter krav til blant annet kompetanseheving hos personalet. Barnehagen er en lærende organisasjon som skal arbeide i tråd med barnehageloven og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2017). Dette skal også henge i tråd med ny kunnskap og forskning på området. Det har de siste årene kommet mye ny forskning i barnehagesektoren, men vi har fortsatt behov for videre forskning, blant annet på temaet mobbing i barnehagen. Det at barnehagens klima er i endring kan være en viktig faktor i arbeidet mot mobbing og krenkelser. Ny forskning, kompetanseheving og bevisste voksne er sentrale faktorer i det forebyggende arbeidet.

4.5.2 Skiftende voksenstiler

Informantene forteller at de opplever at barnehagene har et autoritativt klima. Samtidig forteller flere av informantene om utfordringer med å arbeide autoritativt. Enkelte forteller at

noen har en tendens til å bruke en mer autoritær lederstil og at noen dager kan man være mer autoritativ enn andre.

“Noen dager er det kanskje lettere å være autoritativ enn andre dager, men vi prøver så godt vi kan å være profesjonelle, men jeg tenker at noe av det viktigste er at man kan reflektere i ettertid” (Pedagog D).

Som nevnt i teorikapittelet, kritiseres Baumrinds (1991) modell for å være for generell og kontekstfri. Handlingene våre er situasjonsbetinget og preger derfor hvilke strategier vi velger. Hvilken oppdragerstil vi bruker vil derfor kunne variere (Sommer 2003). At informantene forteller at enkelte i personalet kan ha en tendens til å bruke en mer autoritær voksenstil, og at i hvor stor grad du arbeider autoritativt kan variere fra dag til dag, er med på å bekrefte at handlingene våre kan være situasjonsbetinget og at strategien vår kan variere. Modellen til Baumrind gir gode retninger, men ingen fasit (Ertesvåg & P. Roland 2013). Refleksjonsarbeid, veiledningsgrupper og kausdrøftinger i personalet over tid i arbeid med den autoritative voksenstilen blir dermed viktig. Når personalet forteller at enkelte i barnehagen kan tendere til å arbeide mer autoritært enn andre, viser det at det er et potensiale for fortsatt kompetanseutvikling på temaet.

4.6 utfordringer

Det er mange ulike utfordringer informantene støter på i det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser i barnehagen. Informantene forteller at det å jobbe forebyggende mot mobbing er både komplekst og vanskelig.

“Det sier jo de fleste voksne - at det å jobbe med mobbing og krenkelser er noe av det vanskeligste de jobber med i barnehagen. Det er ingen oppskrift. Folk vil helst ha en oppskrift på hva en skal gjøre” forteller pedagog D.

Pedagog D forteller at de ansatte i barnehagen synes det er vanskelig å jobbe med mobbing i barnehagen. Personalet ønsker at det fantes en oppskrift på hva en skal gjøre i de ulike situasjonene de kan støte på. Pedagog D forklarer kompleksiteten ved å jobbe forebyggende mot mobbing slik:

“Sosiale samspill - det er ganske komplekst. Og det er veldig vanskelig å få tak på ting noen ganger. Én dag så tenker du “nå ser jeg hvordan dette mønsteret er”, men så kommer jeg neste dag, og da er det andre ting som påvirker det sosiale. Det er veldig komplekst [...] noen ganger kan du se veldig tydelig at det er et barn som krenker, men andre ganger, når det er flere på lag, så er det vanskelig å se helt hva som skjer [...] det å få tid til å observere i hverdagen er også en utfordring [...] det å gå og skrive ned, og bruke tid på det”. Pedagog D

Pedagog D forteller at det tidvis kan være vanskelig å forstå det sosiale samspillet mellom barna, og at det kan være utfordrende å se hva som *faktisk* skjer i de ulike sosiale gruppene. Informanten forteller at det krever mye tid avsatt til observasjon dersom en skal finne ut av alle de sosiale samspillene som skjer i barnegruppene.

Det kan virke som om det hersker en usikkerhet blant barnehagepersonalet, hvordan de skal håndtere dette. De forteller at flere i personalet synes at det er komplekst og vanskelig å arbeide med mobbing og krenkelser. Flere kunne gjerne tenke seg en fasit på hvordan de skal håndtere slike saker. De sosiale samspillene barn imellom er faktisk komplekse, og det er ikke alltid like lett å fange opp og forstå dynamikken, slik som pedagog D forteller. Det krever tid avsatt til observasjon for å forstå det sosiale samspillet i barnegruppen.

Denne usikkerheten og uklarheten når det gjelder å forstå og gripe inn i det sosiale samspillet kan ha med at teoriene og definisjonene i barnehagekonteksten fortsatt er under utvikling (Saracho 2016). Dette gjør at det er en uklarhet i teorien som kan slå inn i implementering og de daglige situasjonene (Idsøe & P. Roland 2017). Et annet element kan være at de ansatte fortsatt ikke har nok kunnskap og at utøvelsen er preget av at de ikke har fått en felles forståelse blant personalet (Ertesvåg & P. Roland 2013).

4.6.1 Utfordringer i utetiden.

Flere informanter forteller at det kan være utfordrende å jobbe forebyggende mot mobbing, særlig i utetiden. Inne har man mer avgrensede områder og man kan styre lekegrupper på en helt annen måte enn det man har kapasitet til ute. Det er ofte en større voksentetthet inne på avdelingene, da de fleste pauseavviklinger skjer når barna er ute. I tillegg er det ulike møter som skal avholdes.

“Ute synes jeg det er mer utfordrende enn inne hvor du har avgrensa områder [...] I utetiden kan du ikke lage de gruppene du ønsker. I tillegg er det i utetiden at det er færrest voksne tilstede fordi det er pauseavvikling og møter. Da er det liksom frilek og det er der det kan foregå ting som vi ikke alltid ser”. Pedagog C

Det er altså utfordrende med utetid. Færre voksne og et større areal å ha oversikt over kan føre til en følelse av tapt kontroll. Det er vanskelig å fange opp alt som skjer og da kanskje særlig negative handlinger. Denne problematikken kunne være en interessant innfallsvinkel til en kvalitativ studie som undersøker barnehagens utemiljø gjennom observasjoner. Hvordan organiserer barnehagen utemiljøet? Hvor mye får de voksne med seg av det som skjer i lekegruppene? Er det for liten voksentetthet? Vil en slik undersøkelse kunne fortelle noe mer om mobbingens hyppighet i barnehagen? Dette er utenfor den teoretiske forankringen i min oppgave, men problematikken kunne gjort seg godt i videre forskning.

4.6.2 Å si nei

Pedagog E forteller at den hyppigste diskusjonen i barnehagen deres omhandler temaet; å si nei. Med dette menes situasjoner hvor barn sier nei til hverandre. Diskusjonen går ut på om det er greit at et barn sier nei til et annet barn som vil leke.

“Den største diskusjonen vi har, på tvers av skole og barnehage, er dette med om det er lov å si nei til hverandre”. Pedagog E

Pedagog E forteller at det har vært utfordrende. På den ene siden mener enkelte voksne at barn skal få lov til å velge sine lekekamerater. Dette begrunnes med at ikke alle går overens med hverandre, og at det da kan være tungt for barnet å alltid måtte si ja til noen som de kanskje ikke har så god relasjon til. På den andre siden kan slike situasjoner føre til at barn, gjentatte ganger, blir utestengt fra lek. Hvis barn skal kunne ha retten til å si nei i lekesituasjoner må de voksne være våkne. De må mestre å observere i hvor stor grad hvert enkelt barn får nei til svar når det ønsker å delta i lekegrupper. Dersom barn gjentatte ganger opplever at de ikke får lov til å delta i lek, vil det trolig påvirker barnas trivsel i barnehagen. Som nevnt i teorikapittelet legger Lund et al. (2015) frem at barns opplevelse av vennskap og det å bli inkludert i lek er avgjørende for barnas trivsel i barnehagen. Gjennom intervjuer fra

prosjektet “Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen”, kom det frem at det barna fryktet mest var å ikke ha noen å leke med og det å bli utestengt fra lek.

5.0 Konklusjon

Utgangspunktet for denne studien var å undersøke følgende problemstilling:

“Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?”

Gjennom intervjuene oppgir informantene flere tiltak for å arbeide forebyggende mot mobbing og krenkelser som støtter oppgavens teoretiske forankring. Samtidig forteller alle informantene at de arbeider forebyggende gjennom utøvelse av den autoritative voksenstilen.

5.1 Kunnskap om mobbing og krenkelser

Når det gjelder kunnskapen om mobbing og krenkelser er den trolig preget av uklarhet i teorier og definisjoner som finnes i barnehagesektoren (Saracho 2016), på et forskningstema som er relativt «ungt» og i utvikling. De ansatte har vansker med å finne klare definisjoner som for eksempel skiller begrepene mobbing og krenkelser. Dette kan bety at de ansatte må arbeide mer med kompetansebygging på viktige temaer innen mobbing og krenkelser (Idsøe & P. Roland 2017), men også at forskningen må forsøke å klargjøre ting.

5.2 Erfaring fra praksis

Informantene beskriver alle erfaringer med mobbe- og krenkelses-situasjoner i praksis. Det er observert både verbal, fysisk og relasjonell mobbing, men de ansatte opplever verbal mobbing som den mest observerte i barnehagen. Imidlertid sier pedagogene at dette ikke er handlinger som forekommer ofte. Krenkelser forekommer oftere, men pedagogene mener det sjeldent utvikler seg til mobbesaker. Det er bra at de ansatte har fokus på å mestre det å stoppe krenkelser før de utvikler seg til alvorlige mobbesaker. Imidlertid kan det vi ser i det første temaet; *Kunnskap rundt mobbing og krenkelser*, som viser at personalet har vansker med å finne klare definisjoner som skiller begrepene mobbing og krenkelser, gjøre at vi kan stille spørsmål om mobbingens hyppighet i barnehagen kanskje kan virke misvisende. Tidligere forskning (Alsaker 2004) har vist at hyppigheten av mobbing i 3-6 årsalderen er omtrent som tallene i skolen. Det vil på dette området være nødvendig med mer forskning på mobbingens

hyppighet i barnehagen. Ut ifra funnene i denne studien kan vi si at både mobbing og krenkelser forekommer i barnehagen, men i hvor stor grad er relativt usikkert.

5.3 Relasjonskvalitet

De ansatte i barnehagen virker å ha et stort fokus på relasjonskvalitet, noe som er en av de to sentrale dimensjonene i teorien om det autoritative (Baumrind 1991, 2013). Samtlige av informantene understreker viktigheten av å skape relasjoner til barna av god kvalitet.

De benytter seg av blant annet av “banking time” (Pianta 1999) og kartleggingsskjema (Pape 2009) som verktøy. Det er et godt utgangspunkt at de ansatte har en god dokumentasjon over hvordan dette utføres i praksis. Gjennom å kombinere kartleggingsskjemaet om relasjoner (Pape 2009) og “banking time” (Pianta 1999) kan personalet få en god oversikt over hvilke barn de trenger å bygge en sterkere relasjon til. Videre ser de ansatte på tilstedeværelse (sensitivitet) i de daglige situasjonene (Pianta mfl. 2012) som viktig i arbeidet med relasjonskvalitet i barnehagen, og en viktig faktor i det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser. Imidlertid viser funnene at tilstedeværelsen kan være utfordrende.

5.4 Krav og grenser

Funnene viser at grensesetting er noe som er vanskelig å gjennomføre på en felles måte i hele barnehagen. De ansatte prøver å ha en felles forståelse for grensesetting innad på avdelingen og arbeider ut ifra barns utvikling og behov (Larzelere 2013, Idsøe og P. Roland 2017), men synes det er krevende å få til. Her er det et potensiale for utvikling i personalet, som kan svares opp gjennom kompetansebygging og veiledning.

De ansatte beskriver god grensesetting som tydelige og varme voksne (Baumrind 1991, P. Roland et al. 2013), og ser på forutsigbarhet og god relasjon som viktig i arbeid med krav og grenser i barnehagen. Det ser ut som de bruker autoritative prinsipper i grensesettingen, og kobler det sammen med relasjonsbygging (jf Baumrind 2013, 1991). Grenser og krav på en respektfull måte om positiv atferd er viktig for å forebygge mobbing ser ut til å være et viktig element, i kombinasjon med varme relasjoner (E. Roland 2014.)

5.5 Autoritative klima

De ansatte mener at barnehagene forsøker å arbeide ut fra tanken om autoritative voksne (jf Baumrind 1991, Cornell & Huang 2016), og de lykkes ganske godt med dette ut fra deres beskrivelser. Dette innebærer at de voksne har en felles forståelse av relasjonsbygging til barna og hvordan en setter gode grenser når krenkelser eller mobbing oppstår. Informantene mener dette er et godt forebyggende tiltak i barnehagen, men at det også er vanskelig å finne en felles forståelse i personalet. Autoritative voksne er et relativt vanskelig tema å implementere (Ertesvåg & P. Roland 2013), fordi det er normativt, det er ikke noe fasitsvar (Sommer 2003). Det at den felles forståelsen ikke fungerer godt nok, setter krav om mer arbeid med både den autoritative teorien (Baumrind 1991, Larzelere et al. 2013) og hvordan en skal arbeide med dette når det gjelder mobbetemaet (jf Idsøe & P. Roland 2017).

5.6 utfordringer

I det forebyggende arbeidet mot mobbing og krenkelser møter de ansatte på flere utfordringer. Utetiden blir nevnt som en utfordring da det er en situasjon hvor det opptrer færre voksne og et større areal å ha oversikt over. De stiller spørsmål til i hvor stor grad et barn skal få velge lekekamerater, og si nei om ønske om å delta i lek, samt er nok tid til observasjon av slike sosiale samspill en utfordring. Pedagogene synes at mobbing som tema er komplekst og vanskelig. Det er en usikkerhet blant personalet om hvordan man skal håndtere ulike situasjoner og hvordan man skal forstå de sosiale samspillet mellom barnegrupper. Dette kan ha en sammenheng med at teorien og definisjonen i barnehagekonteksten fortsatt er under utvikling (Saracho 2016), som igjen kan slå inn i implementering og i de daglige situasjonene (Idsøe & P. Roland 2017). Samtidig kan et annet element være at de ansatte har behov for en sterkere kompetanseheving innen temaet, og at de ikke har fått en felles forståelse blant personalet (Ertesvåg & P. Roland 2013).

5.7 Forslag til videre forskning

De siste årene har generelt fokuset på mobbing i barnehagen vært økende, men det trengs (imidlertid) mer forskning på området (jf Saracho 2016, Bradshaw 2017). Underveis i arbeidet med oppgaven har det dukket opp flere interessante spørsmål som kan danne et grunnlag for videre forskning.

Dette er en liten studie med fem pedagoger fordelt på fem ulike barnehager. Funnene i denne oppgaven kan derfor ikke generaliseres. Det kunne imidlertid vært interessant med en større studie som omhandler forholdet mellom autoritative voksne og mobbing og krenkelser, med flere respondenter og undersøkt om noen av funnene er representative gjennom en kvantitativ tilnærming. I norsk kontekst er det lite forskning generelt, og spesielt når det gjelder kvantitative undersøkelser (jf. Idsøe & P. Roland 2017).

Videre kunne det vært interessant å også inkludere assistenter og fagarbeidere i studien for å få et mer helhetlig inntrykk av barnehagens praksis. Det kunne også vært spennende og supplert studien med observasjoner. Dette for å undersøke om det pedagogene faktisk gjør, representerer det de sier i intervjuene.

Autoritative klima er godt utforsket i skolearenaen (jf Cornell & Huang 2016), men liten grad i barnehagen. Dette kunne vært et veldig interessant tema å ha gått videre på, relatert til min egen studie.

6.0 Referanser

- Alsaker, F. (2004). Bernes programme against victimisation in kindergarten and elementary schools. I Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen: temaforståelse, forebygging, tiltak*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Aronson, E. (2011) *The Social Animal*. Worth Publishers. Eleventh Edition.
- Barne-og familiedepartementet. (2004) *Mobbing i barnehagen: et heftet for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo. Ressurs AS. Hentet fra:
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0006/ddd/pdfv/210592-mobbing_skjerm_bokm.pdf
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (2013). Is a pejorative view of power assertion in the socialization process justified?. *Review of General Psychology*, 17(4), 420-427.
- Bistrong, E., Bradshaw, C. & Morin, H. (2016). Understanding bullying among preschool-aged children. I O.N. Saracho (red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education*, Information Age Publishing. Charlotte, NC.
- Breivik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). *Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak*. Stavanger: Læringsmiljøseneteret.
- Card, N. L. & Little, T.D. (2007). Differential Relations of Instrumental and Reactive Aggression With Maladjustment: Does Adaptivity Depend on Function? I: Patricia H. Hawley, Todd d. Little & Phillip S. Rodkin: *Aggression and Adaptation: The bright side to bad behavior*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc. S. 107-135.

- Cornell, D., & Huang, F. (2016). Authoritative school climate and high school student risk behavior: A cross-sectional multi-level analysis of student self-reports. *Journal of youth and adolescence*, 45(11), 2246-2259.
- Cornell, D., Shukla, K., & Konold T. (2015). Peer victimization and authoritative school climate: A multilevel approach. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1186.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (2016): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oktan Oslo AS. Hentet fra: <http://www.etikkom.no/retningslinjer/NESHretningslinjer>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2019). *The Sage handbook of qualitative research*. sage.
- Ertesvåg, S. K. & Roland, P. (2013) *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Hawley, P., Little, T.D., & Rodkin, P.C. (2007). *Aggression and Adaptation: The Bright Side to Bad Behavior*. New Jersey: Lawrence Erlbaum-Lawrence.
- Helgesen, M. B. (2014). (Red.) *Mobbing i barnehagen: et sosialt fenomen*. Universitetsforlaget AS.
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbetferd i barnehagen: temaforståelse, forebygging, tiltak*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2011) *Manifest mot mobbing: et forpliktende samarbeid for et godt og inkluderende oppvekst og læringsmiljø*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/manifestmotmobbing_20112014.pdf

- Kunnskapsdepartementet. (2016-2020). Partnerskap mot mobbing: Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/95ef678cc8c7454fb45e3f57826dd461/partnerskapmotmobbing.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018) *Det kvalitative forskningsintervju*. 3 utg. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Larzelere, R. E., Morris, A. S. E., & Harrist, A. W. (2013). *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. ix-280). American Psychological Association.
- Lund, T. & Haugen, R. (2006). *Forskningsprosessen*. Unipub AS.
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D. Ø., Kovac, B. V., & Cameron, D. L. (2015). Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen. *Forskningsrapport, støttet av: Foreldreutvalget for barnehager FUB, grunnopplæringen FUG, Sørlandet sykehus (A-bup), Universitetet i Agder og Kristiansand kommune*. Hentet fra: <http://www.forebygging.no/Global/mobbing%20i%20barnehagen%20rapport.pdf>
- Lund, I. & Helgeland, A. (2016) Mobbing i barnehagen: Anerkjennelse som forebygging. Pedlex as.
- Lund, I. & Helgeland, A. (2018) Samarbeid mot mobbing i barnehagen. Pedlex.
- Læringsmiljøsentret. (2014) *Være sammen sprer seg*. Hentet fra: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/forskning-og-utviklingsprosjekter/organisasjonsutvikling/vare-sammen/siste-nytt-om-vare-sammen/vare-sammen-sprer-seg-article117877-21910.html>
- Læringsmiljøsentret. (2019) *Være sammen: tidlig innsats*. Hentet fra: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/forskning-og-utviklingsprosjekter/organisasjonsutvikling/vare-sammen/>

- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. *The SAGE handbook of applied social research methods*, 2, 214-253.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. 3rd. ed: Thousand Oaks, CA: Sage.
- Norsk Senter for forskningsdata. (1971). Om NSD. Hentet fra: <https://nsd.no/om/>
- NOU 2015:2 (2015) *Å høre til: virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- Ogden, T. (2015) *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Olweus, D. (1992) *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Gyldendal Norsk forlag. AS.
- Olweus, D. (2005). Hareides mobbekritikk: Sterke meninger på svakt faglig grunnlag. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 2, 43 – 50.
- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying. I S.R. Jimerson, S.M. Swearer & D.L. Espelage (red.), *Handbook of bullying in schools. An international perspective*. Routledge. New York.
- Ostrov, J. M., Godleski, S. A., Kamper-DeMarco, K. E., Blakely-McClure, S. J., & Celenza, L. (2015). Replication and extension of the early childhood friendship project: Effects on physical and relational bullying. *School psychology review*, 44(4), 445-463.
- Pape, K., (2009). *Fra plan til praksis III – Verktøy*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Pettersen, R. J. (1997). (Red.) *Mobbing i barnehagen*. SEBU Forlag.

- Pianta, R. C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. American Psychological Association.
- Pianta, R-C., La Paro, K.M., & Hamre, B. K. (2012). Classroom assessment scoring system. Manual. Pre-K. Baltimore, Maryland: Brookes Publishing.
- Rivara, F. & Menestrel, S.L (red.) (2016). *Preventing bullying. Trough science, policy and practice*. The National Academies Press. Washington, DC.
- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 27(6), 446-462.
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, P. (2013). Hvordan kan vi forstå Anitas frustrasjon i relasjon til barn og voksne?. I H. Fandrem & O. L. Fuglestad (red.), *Barn i utfordringer: systemtenkning og tidlig innsats i pedagogisk arbeid* (s. 81-94). Bergen: fagbokforlag.
- Saracho, O (Ed.). (2016). *Contemporary perspectives on research on bullying and victimization in early childhood education*. IAP.
- Saracho, O. N. (2017). Bullying prevention strategies in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 453-460.
- Schott, R. M. (2009) Mobning som sosialt begreb: Filosofiske refleksjoner over definitioner. J. Kofoed og D. M.
- Silverman (2011) *Interpreting Qualitative Data*. Kap 1 og 2 (s.3-56) London: Sage. Maxwell, J.A. (2009) Designing a Qualitative Study. In L. Bickman & D.J. Rog (Ed). The SAGE
- Sommer, D. (2003). *Barndomspsykologi. Utvikling i en forandret verden* (2.utg.) Hans Reitzels Forlag. København.

Søndergaard, D. M. (2009). Mobning og social eksklusionsangst. Mobning. Sociale prosesser på avfeje, 21-58. København: Hans Reitzels Forlag.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. 5 utg. Bergen: Forbokforlaget

Tremblay, R. E. (2010). Developmental Origins of Disruptive behavior problems: the “Original Sin” Hypothesis, Epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 341-367.

UDIR. (2016). *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser. En felles plattform for statlige aktører*. Utdanningsdirektoratet. Oslo.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Utdanningsdirektoratet (2020, 1.april) *Læringsmiljøprosjektet: støtte fra eksterne veiledere*.

Hentet

fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/tilbud-om-kompetanseutvikling-miljo-og-mobbing/eksterne-veiledere-laringsmiljoprojektet/>

Utdanningsdirektoratet. (2018, 8.mars). *Barns trivsel: voksnes ansvar*.

Hente fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/>

Utdanningsdirektoratet. (2019, 17.desember). *Om tilbudet inkluderende barnehage- og skolemiljø,*

samlingsbasert tilbud. Hentet fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/tilbud-om-kompetanseutvikling-miljo-og-mobbing/Satsing-inkludering/om-satsingen/>

Utdanningsdirektoratet. (2019, 17.desember). *Om tilbudet inkluderende barnehage- og skolemiljø, samlingsbasert tilbud*. Hente fra:
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/tilbud-om-kompetanseutvikling-miljo-og-mobbing/Satsing-inkludering/om-satsingen/>

Von Grünigen, R., Perren, S., Nägele, C., & Alsaker, F. D. (2010). Immigrant children's peer acceptance and victimization in kindergarten: The role of local language competence. *British Journal of Developmental Psychology*, 28(3), 679-697.

Vedlegg 1.

3.6.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjektittel

Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen

Referansenummer

668254

Registrert

18.12.2019 av Ingvild Ness - in.ness@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Pål Roland , pal.roland@uis.no, tlf: 51832944

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ingvild Ness, ness_ingvild@hotmail.com, tlf: 95461120

Prosjektperiode

01.01.2020 - 12.06.2020

Status

06.01.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

06.01.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 06.01.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 12.06.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marita Ådnanes Helleland

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2

Innledning til intervjuet:

Begynn intervjuet med å presentere deg selv, samt la informanten få mulighet til å fortelle om seg selv og presenterer sin bakgrunn.

- Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Forklar hva intervjuet skal brukes til og forklar taushetsplikt og anonymitet
- Spør om noe er uklart og om informanten har noen spørsmål
- Informer om ev. Opptak, sørg for samtykke til ev. Opptak
- Start opptak

Intervjuguide

Tema: Mobbing og krenkelser i barnehagen, den autoritative voksenstilen.

Problemstilling: *Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?*

Aldersgruppe: 3-6 år.

Kunnskap om mobbing og krenkelser

- Hvordan vil du beskrive forskjellen på mobbing og krenkelser?
- Hvordan arbeider dere med å forebygge mobbing og krenkelse i barnehagen?

Erfaringer

- Hva slags erfaringer har du med mobbing og krenkelser i praksis? Kan du komme med eksempler på både mobbing og krenkelser?

Relasjonskvalitet

- Hvordan arbeider de ansatte i barnehagen med relasjonskvalitet?
- Kan du komme med eksempler på hvordan dere jobber?

Krav / Grenser

- I hvilken grad har de ansatte i barnehagen felles forståelse angående grensesetting?
- Hva mener du kjennetegner god grensesetting?

Autoritativt klima

- Opplever du at de ansatte i barnehagen har en felles forståelse av hvordan en jobber autoritativt?
- Hva opplever dere som utfordrende med å arbeide autoritativt?

Utfordringer

- Er det noe du opplever som utfordrende med å jobbe forebyggende mot mobbing?

Avsluttende kommentarer

- Er det noe du vil legge til?

Eventuelle oppfølgingsspørsmål

Mobbing og krenkelser:

- Kan du fortelle litt om din kunnskap rundt mobbing og krenkelser i barnehagen?
- Tror dere det er intensjon i handlingene, i hvilken grad?

Erfaringer:

- Er mobbing i barnehagen noe som du opplever skjer ofte eller sjelden?
- Hvilken type mobbing er det du ser i barnehagen?

Relasjonskvalitet:

- Kan du komme med noen konkrete eksempler på hvordan dere jobber for å oppnå god relasjonskvalitet i hele personalgruppen?

Autoritativt klima:

- Opplever du at barnehagen har et autoritativt klima?
- Er dette noe dere aktivt jobber med? I så fall, på hvilken måte?
- Har dere en felles plan som alle kjenner til?

Utfordringer:

- Har du noen konkrete eksempler?

Avsluttende kommentarer:

- Oppsummere funn
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

Vedlegg 3.

Forespørsel om deltakelse i masterprosjekt:

Forespørsel om deltakelse i prosjektet “Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen – den autoritative voksenstilen”.

Som del av masterstudiet i Spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger skal jeg skrive en masteroppgave med tema “Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen – den autoritative voksenstilen”. Jeg ønsker å få et innblikk i og beskrive hvordan barnehagen jobber med forebygging mot mobbing og krenkelser (i barnehagen) med særlig vekt på den autoritative voksenstilen.

I prosjektet skal jeg benytte intervju som metode. Jeg ønsker å intervju pedagogiske ledere med minst to års erfaringer i feltet. Intervjuet vil vare i omtrent en time, og blir tatt opp på lydbånd. Fokus for samtalen er hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser med utgangspunkt i den autoritative voksenstilen og informantenes egne erfaringer rundt temaet.

Tid og sted for samtalen blir vi enige om sammen. Deltakelsen er frivillig, og samtykke om å delta kan trekkes tilbake når som helst uten å måtte oppgi grunn. Deltakere som intervjues vil bli anonymisert og alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Lydbånd slettes når materialet er transkribert og transkripsjonene bli slettet etter endt prosjekt.

Prosjektet er godkjent av og blir veiledet av Pål Roland, fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora, nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning.

E-post: pal.roland@uis.no Tlf: 51832944

Prosjektet er meldt til NSD (Norsk senter for forskning), nasjonalt arkiv og senter for forskningsdata.

For mer informasjon om å delta i forskningsprosjektet se neste side.

Med vennlig hilsen

Ingvild Ness

ness_ingvild@hotmail.com

Tlf: 95461120

Formål

Mitt navn er Ingvild Ness og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. Gjennom min masteroppgave ønsker jeg å få et innblikk i og beskrive hvordan barnehagen arbeider forebyggende mot mobbing og krenkelser i barnehagen med særlig fokus på den autoritative voksenstilen.

Oppgavens problemstilling er følgende; *Hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing og krenkelser med fokus på den autoritative voksenstilen?*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (Læringsmiljøsenderet). Senteret er tilknyttet fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora ved Universitetet i Stavanger.

Veileder: Pål Roland

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har gjort et strategisk utvalg hvor jeg har valgt intervjupersoner på bakgrunn av at de har de erfaringer og kvalifikasjoner som er hensiktsmessige i forhold til min problemstilling. Jeg har derfor valgt å intervju 5-6 pedagogiske ledere i ulike barnehager med minst to års erfaringer i feltet. Barnehagene er valgt tilfeldig.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du stiller til et personlig intervju. Det vil ta ca. 60 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om din forståelse av mobbing og krenkelser og den autoritative voksenstilen, dine erfaringer og kompetanse innenfor dette temaet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake ute å oppgi grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil bare være meg som student og veileder som vil ha tilgang til dataen som samles inn. Navn og

kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, og jeg vil lagre datamaterialet på en egen harddisk med passord. Harddisken vil være innelåst. Som deltaker vil dere ikke bli gjenkjent ved publisering av masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 12.06.2020. Da vil alle personopplysninger, lydopptak og transkribering vil bli slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Få personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet) og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra læringsmiljøsenderet i Stavanger har NSD- Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Om du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Institusjon: Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsvansker (Læringsmiljøsenderet) ved Universitetet i Stavanger.

Mastergradstudent:

Ingvild Ness

Telefonnummer: 95 46 11 20

E-post: ness_ingvild@hotmail.com

Prosjektansvarlig:

Pål Roland

Telefonnummer: 51 83 29 44

E-post: pal.roland@uis.no

Vårt personvernombud:

E-post: personvernombud@uis.no

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS

E-post: personvernombudet@nsd.no

Telefonnummer: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ingvild Ness

ness_ingvild@hotmail.com

Tlf: 95 46 11 20

Vedlegg 4.

Samtykkeskjema for deltakelse i undersøkelsen “Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen med fokus på den autoritative voksenstilen”.

Erklæring om samtykke til deltakelse i prosjektet “Forebyggende arbeid mot mobbing og krenkelser i barnehagen – den autoritative voksenstilen”.

Jeg har mottatt skriftlig informasjon om prosjektet og bekrefter med det dette at jeg er villig til å delta som informant i masterstudent Ingvild Ness’s prosjekt.

Sted og

dato:

Signatur

informant: