

Mobbing i barnehagen –
en studie av pedagogiske lederes bevissthet omkring dette
fenomenet

Kaja Rishovd



Masteroppgave ved det humanistiske fakultet

Institutt for allmennlærerutdanning og spesialpedagogikk

Universitetet i Stavanger

Mai 2010



Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Master i spesial pedagogikk

vårsemesteret, 2010

Åpen

Forfatter: Kaja Rishovd

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Liv Jorunn Byrkjedal - Sørby

Tittel på masteroppgaven: Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske lederes bevissthet omkring dette fenomenet

Engelsk tittel: Preschool bullying – a study of preschool teachers awareness of this phenomenon

Emneord:
Mobbing i barnehagen
Negativ atferd
Sosial kompetanse
Forebygging og håndtering

Sidetall: 71
+ vedlegg/annet: 4

Stavanger, 25.mai 2010

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven startet allerede et år før skriveprosessen var i gang. Tankene sirkulerte rundt ulike temaer, alt fra interesser og erfaringer til hva jeg ønsket å fordype meg i. Interessen for barnehagebarns trygghet og trivsel i hverdagen er viktig for meg. Mobbing er også et tema som opptar meg, og dermed var temaet klart, mobbing i barnehagen.

Det har vært spennende og lærerikt å jobbe med masteroppgaven, og jeg har gjennom arbeidet fått ny og verdifull kunnskap om temaet, mobbing i barnehagen.

De pedagogiske lederne som har satt av tid i sin travle hverdag for å delta i mitt prosjekt, fortjener en stor takk. Uten dem ville ikke denne oppgaven blitt som den har blitt.

I tillegg vil jeg takke Elin Solli for god veiledning i oppstartsfasen av prosjektet og til min veileder Liv Jorunn Byrkjedal – Sørby for god veiledning, tålmodighet og uvurderlig hjelp.

Takk til familie og venner som har oppmuntret meg når veien har syntes lang, delt sin kunnskap og lest korrektur. Spesielt takk til Sunniva, Hanne, min bror Simen, min pappa Arvid og min mamma Grete.

Stavanger 25. mai 2010

Kaja Rishovd

Sammendrag

Tittel: ”Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske lederes bevissthet omkring dette fenomenet.”

Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Mobbing er et alvorlig samfunnsproblem og det er viktig å forebygge mobbing så tidlig som mulig. I rammeplan for barnehager (2006) står det at ”barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvising, mobbing og vold” (Kunnskapsdepartementet, 2006:18). I denne oppgaven blir det tatt opp mobbing i barnehagen fordi det er et viktig tema å ta opp, og fordi det savnes mer kunnskap omkring dette temaet. Det meste av forskningen som er gjort innen mobbeproblematikken er gjort med skoleelever, og denne oppgavens ønske er å bidra til økt bevissthet omkring fenomenet mobbing i barnehagen. Problemstillingen ble derfor slik: *”Hvordan forstår pedagogiske ledere i barnehagen fenomenet mobbing? Hva ser de av og hvordan håndteres atferd som gir grunn til bekymring i barns samspill?”*

Teorigrunnlag og metode

Teorigrunnlaget omhandler ulike kilder der ansatte i barnehagen kan finne kunnskap om mobbing, det tas opp negativ atferd, aggresjon og mobbing som en del av atferden som kan gi bekymring og til slutt vil sosial kompetanse og sosiale samspill bli omtalt som en viktig del av arbeidet med håndtering og forebygging av mobbing og annen negativ atferd. Under forskningsprosessen er det brukt en fenomenologisk og hermeneutisk tilnæringsmåte med kvalitativt semistrukturert intervju som metode. De fire informantene som deltok i studien arbeider som pedagogiske ledere i forskjellige barnehager med barn mellom tre og seks år. Under intervjuene ble de spurt om deres tanker og erfaringer omkring temaene som ble presentert i teorikapittelet.

Resultater og funn

Forståelsen de pedagogiske lederne har av fenomenet mobbing, viser seg å inneholde mange av de samme elementene som de kjente mobbedefinisjonene til blant annet Roland (2007) og Olweus (1992). De fire pedagogene forteller både om stille atferd, utagerende atferd og mobbeatferd som bekymringsfull. Det trekkes frem av pedagogene at utvikling av sosial kompetanse er viktig å ha fokus på for å bygge en velfungerende barnegruppe.

Innhold	
Forord	s. 3
Sammendrag	s. 4
Innhold	s. 5
1.0 Innledning	s. 8
1.1 Presentasjon av og begrunnelse for valg av tema	s. 8
1.2 Problemstilling og aktualitet	s. 9
1.3 Oppgavens struktur	s. 9
2.0 Teorigrunnlag	s. 11
2.1 Utdanning og kunnskap	s. 11
2.1.1 Rammeplan for barnehager	s. 12
2.1.2 Manifest mot mobbing	s. 13
2.1.3 Forståelse av mobbing i barnehagen	s. 13
2.2 Atferd	s. 14
2.2.1 Definerer av atferd	s. 14
2.2.2 Definerer av negativ atferd	s. 14
2.3 Aggresjon	s. 15
2.3.1 Definerer av aggresjon	s. 16
2.3.1.1 Definerer av reaktiv og proaktiv aggresjon	s. 16
2.3.2 Aggresjon og mobbing	s. 17
2.3.2.1 Proaktiv aggresjon og mobbing	s. 18
2.4 Mobbing	s. 19
2.4.1 Definerer av mobbebegrepet	s. 19
2.4.2 Mobbing i system	s. 21
2.4.3 Mobbing i skolen	s. 22
2.4.4 Mobbing i barnehagen	s. 23
2.5 Sosiale samspill og sosial kompetanse	s. 24
2.5.1 Definerer av samspill og sosial kompetanse	s. 24
2.5.2 Sosial kompetanse som forebygging	s. 25
2.5.2.1 Sosiale samspill	s. 26
2.5.2.2 Voksenrollen i relasjonsbygging	s. 26

2.5.2.3 Forebygging i barnegruppa	s. 28
2.5.2.4 Vennskap	s. 28
2.5.2.5 Empati	s. 29
2.5.2.6 Prososiale handlinger	s. 30
3.0 Metode	s. 31
3.1 Valg av metode	s. 31
3.1.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag	s. 32
3.1.2 Det kvalitative forskningsintervju	s. 34
3.2 Gjennomføring av datainnsamling	s. 34
3.2.1 Utvalg	s. 35
3.2.2 Informasjonsbrev og intervjuguide	s. 35
3.2.3 Gjennomføring av intervju	s. 36
3.2.4 Bearbeidelse og tolkning av data	s. 36
3.2.5 Forskningsetikk	s. 37
3.3 Reliabilitet og validitet	s. 38
3.4 Generaliserbarhet	s. 39
3.5 Feilkilder	s. 40
4.0 Resultat og drøftningsdel	s. 41
4.1 Pedagogenes utdanning og kunnskap	s. 41
4.1.1 Rammeplan for barnehager	s. 43
4.1.2 Manifest mot mobbing	s. 44
4.1.3 Forståelse av mobbing i barnehagen	s. 45
4.2 Atferd	s. 46
4.3 Aggresjon	s. 50
4.3.1 Reaktiv og proaktiv aggresjon	s. 51
4.3.2 Aggresjon og mobbing	s. 51
4.4 Mobbing	s. 52
4.5 Sosiale samspill og sosial kompetanse	s. 55
4.5.1 Sosial kompetanse som forebygging	s. 56
4.5.2 Voksenrollen	s. 57
4.5.3 Forebygging i barnegruppa	s. 58

4.5.4	Vennskap	s. 59
4.5.5	Empati	s. 60
4.5.6	Prososiale handlinger	s. 62

5.0 Konklusjon **s. 64**

5.1 Forslag til videre forskning **s. 65**

6.0 Litteraturliste **s. 67**

Vedlegg:

VEDLEGG 1: NSD kvittering på melding om behandling av personopplysninger

VEDLEGG 2: Informasjonsbrev

VEDLEGG 3: Pedagogenes intervjuguide

VEDLEGG 4: Min intervjuguide

1.0 Innledning

Mobbing er et alvorlig samfunnsproblem som skjer både blant barn, ungdom og voksne på ulike arenaer. Blir en mobbet kan dette få fatale konsekvenser for resten av livet, som depresjoner, frykt og angst, og det er viktig å forebygge mobbing så tidlig som mulig, og ha gode tiltak mot mobbing slik at en kan stoppe mobbingen der det skjer. ”Kvaliteten i det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen er en av de viktigste forutsetningene for barns utvikling og læring” (Kunnskapsdepartementet, 2006:50). Barnehagen skal være et sted der barn skal få muligheten til å få venner og en god start på livet.

1.1 Presentasjon av og begrunnelse for valg av tema

Det har vært et stort fokus på mobbing de siste årene, og hvordan mobbing kan forebygges, forhindres og stoppes. I 2002 startet Bondevik – regjeringen ”Manifest mot mobbing” som slo fast at det skal være nulltoleranse mot mobbing i barnehage, skole, SFO og fritidsmiljøer. Jens Stoltenberg har i 2009 fortsatt dette manifestarbeidet og skrevet under på ”Manifest mot mobbing 2009 -2010”. Det at regjeringen setter fokus på dette, viser viktigheten av å være bevisste på det i arbeidet med barn i ulike aldre, og hvor viktig det er å arbeide for nulltoleranse mot mobbing. Alle barn fortjener å få en trygg og god oppvekst både i barnehage og på skole, med gode venner og bevisste voksne rundt seg. I rammeplan for barnehager (2006) står det at ”barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvisning, mobbing og vold” (Kunnskapsdepartementet, 2006:18).

Som førskolelærer er interessen spesielt rettet mot barn i førskolealder og deres trygghet og trivsel i hverdagen. På masterstudiet i spesialpedagogikk var det fokus på mobbing, men spesielt i forhold til skoleelever. Mobbing som tema ble ikke nevneverdig snakket om på førskolelærerutdanningen, og det gjorde at interessen for hvor bevisste pedagogiske ledere er på dette området, ble vekket. Hvordan forstås som mobbing? Snakkes det om slik atferd på avdelingene, eller er dette en problematikk som glemmes bort og får ”vi venter og ser” – holdninger rettet mot seg?

Det finnes ikke mye forskning og litteratur om mobbing blant barnehagebarn, mobbing blir oftest assosiert med skolearenaen, og dette gjenspeiles i forskningen som er gjort innen mobbeproblematikken. I denne oppgaven blir det satt fokus på mobbing i barnehagen, fordi dette er viktig tema å ta opp. Det finnes diskusjoner som tar opp om den negative atferden

kan kalles mobbing i barnehagen, men diskusjonen rundt mobbebegrepet i barnehagen vil ikke ha hovedfokus i denne oppgaven. Hvis det er slik at det ikke kan kalles mobbing i barnehagen, bør allikevel atferd som ligner og bekymrer få mer fokus. Her ønskes det å fange pedagogiske lederes forståelse av mobbebegrepet, hva de ser av bekymringsfull atferd, hvordan denne atferden håndteres, og håpet er at denne studien vil bidra til økt bevissthet omkring fenomenet mobbing i barnehagen.

1.2 Problemstilling og aktualitet

For å komme frem til en problemstilling som kunne brukes, ble det tenkt mye frem og tilbake på hva som var ønsket å undersøke. Ønsket var å studere pedagogers bevissthet omkring mobbing i barnehagen, og problemstillingen ble slik:

”Hvordan forstår pedagogiske ledere i barnehagen fenomenet mobbing? Hva ser de av og hvordan håndteres atferd som gir grunn til bekymring i barns samspill?”

Mobbing kan skje på alle arenaer og det er mange som bli mobbet daglig landet rundt. Dette er det viktig at arenaer som er spesielt utsatt er bevisste på. Regjeringen, med statsminister Jens Stoltenberg i spissen, har gjennom ”Manifest mot mobbing 2009 – 2010” vist at de har fokus på fenomenet mobbing. Temaet er også aktuelt i mediene, gjennom blant annet en artikkelserie i Aftenpostens A – magasin (Aftenposten, 2010). Rammepånen (2006) viser at barnehagen skal være en arena der mobbing skal forebygges; ”Barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2006:7).

Reidar Pettersen (1997) skriver at mobbing øker med synkende alder. Med andre ord kan mobbing også være et relevant tema for forskning innenfor barnehagesektoren. Dette understrekes av Barne – og familiedepartementet (2004:5): ”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”.

1.3 Oppgavens struktur

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

Kapittel to tar for seg teorigrunnlaget som har blitt vurdert som relevant for å kunne belyse den valgte problemstillingen. Strukturen i teorikapittelet følger den samme rekkefølgen som intervjuguiden. Det første delkapittelet tar for seg utdanning og kunnskap, og ulike kilder der mobbing er i fokus, som kan være med på å bevisstgjøre de ansatte i barnehagen omkring mobbing i barnehagen. Det neste delkapittelet i teorigrunnlaget tar for seg begrepet atferd, og den vanligste måten å skille mellom ulike former for negativ atferd på, som kan gi grunn til bekymring. Deretter vil aggresjonsbegrepet bli definert og reaktiv og proaktiv aggresjon vil bli beskrevet kort. Aggresjon er en viktig del av mobbebegrepet og det er derfor aggresjonsbegrepet er valgt å ha med her. I det neste delkapittelet vil mobbebegrepet bli definert og beskrevet. Det vil kort bli gjort rede for mobbing i skolen og deretter vil det vises at mobbing er et fenomen som også kan være til stede i barnehagen. Til slutt i teorikapittelet vil det skrives om sosiale samspill og sosial kompetanse. Ulike samspillsferdigheter og sosial kompetanse er viktige områder som det må jobbes med i barnehagen for å forebygge og stoppe mobbing og annen negativ atferd.

Kapittel tre tar for seg metodebruken i oppgaven. Valg av metode vil bli beskrevet og begrunnet. For å få frem de pedagogiske ledernes tanker, refleksjoner og erfaringer omkring fenomenet mobbing i barnehagen, er det brukt både en fenomenologisk og en hermeneutisk tilnæringsmåte, og det vitenskapsteoretiske grunnlaget vil bli lagt frem i dette kapittelet. Det kvalitative forskningsintervjuet vil bli beskrevet og gjennomføringen av datainnsamlingen vil bli forklart og begrunnet. Oppgavens reliabilitet, validitet og generaliserbarhet vil bli nevnt i metodekapittelet og ulike feilkilder som kan være tilstede under et forskningsprosjekt vil bli presentert.

I kapittelet fire, resultat – og drøftingsdel, vil utsagnene til informantene bli presentert og drøftet opp mot relevant teori som ble presentert i teorikapittelet. Dette kapittelet vil ha lik struktur som teorigrunnlaget og intervjuguiden.

Kapittel fem, konklusjonen, vil svare på problemstillingen gjennom funnene i kapittel fire. I dette kapittelet vil også behovet for videre forskning bli foreslått.

2.0 Teorigrunnlag

Begrepet mobbing ble første gang brukt i en svensk avisartikkel om fenomenet apartheid, av kirurgen Peter – Paul Heineman i 1969 (Rørnes, 2007). Han så at barn kunne utsette andre barn for vold og trakassering uten at noen grep inn. Disse observasjonene ga behov for mer kunnskap omkring fenomenet mobbing. Barne – og familiedepartementet (2004) slår fast at det eksisterer mobbing i barnehagene, men likevel tar det meste av forskning og litteratur på området utgangspunkt i skoleelevers mobbing.

Som det nevnes i innledningskapittelet er det viktig å ha fokus på mobbing i barnehagen. I denne oppgaven vil det benyttes litteratur om mobbing i skolen, men den vil tilpasses barnehagearenaen. En av grunnene til at litteratur og forskning fra skolenivå er relevant her, er for å understreke hvor alvorlig dette problemet er i skolen, og at det må gjøres så mye som mulig for å forebygge og stoppe mobbing på barnehagenivå. Mobbing er et aspekt ved aggresjonsbegrepet og for å forstå hvordan mobbing kan oppstå og hva mobbing er, vil aggresjonsbegrepet bli definert. I barnehagen er et viktig tema i forebygging av mobbing utvikling av sosial kompetanse, og her vil ulike aspekter av sosial kompetanse bli tatt opp og det vil bli vist hvordan dette kan være med på å håndtere og forebygge mobbing og annen negativ atferd.

2.1 Utdanning og kunnskap

Hvilken kunnskap de ansatte i barnehagen har omkring fenomenet mobbing er med på å bestemme i hvilken grad dette blir tatt tak i og hvor bevisst en er rundt slik negativ atferd. Som nevnt har mobbeproblematikken i skolen fått mye oppmerksomhet og ansatte i skolen har etter hvert fått mye kunnskap om temaet enten gjennom antimobbeprogrammer, media eller annet.

På barnehagenivå har det i den siste tiden vært fokus på at mobbing kan skje også her, og i dette delkapittelet vil det tas frem ulike kilder der mobbing i barnehagen er i fokus, og som kan være med å bevisstgjøre de ansatte i barnehagen omkring temaet. Det disse kildene tar opp, kan også være en del av den forståelsen pedagogiske ledere har av fenomenet mobbing. Personalet i barnehagen har en aktiv rolle i forhold til å sørge for at alle barna utvikler sin sosiale kompetanse, og i forhold til forebyggende arbeid for de barna som befinner seg i en risikosone, blant annet i forhold til sosial negativ atferd og mobbing (Lamer, 2001). Det blir

nødvendig å ha fokus på økt kompetanse for å fremme sentrale kunnskaper, holdninger og ferdigheter for å kunne sette i gang tiltak og forebyggende arbeid (ibid). Rune Helland uttalte seg i bladet Utdanning om kunnskap og mobbing: ”Gjennom godt skolerte ansatte i barnehager kan barn bli bedre rustet til sosiale ferdigheter som selvkontroll og empati. Dette vil igjen forebygge mobbing” (Svendsen & Nilssen, 2010).

2.1.1 Rammeplan for barnehager

Den første rammeplanen for barnehager kom i 1995, og den ble innført for å sikre barnehagenes innholdsmessige kvalitet. Etter ti år som arbeidsverktøy for de ansatte i barnehagene ble denne rammeplanen revidert, og en ny rammeplan ble utgitt i 2006. Den gamle rammeplanen nevner mobbing, men ikke som et problem i barnehagen; ”Vold, kriminalitet, mobbing og problematferd hos barn og unge er også trekk ved samfunnsutviklingen. Barnehagen har en viktig oppgave i å formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg og medansvar” (Barne – og familiedepartementet, 1995:17). Videre poengteres barnehagens forebyggende rolle i forbindelse med mobbing; ”Barnehagen kan bidra ved å oppmuntre til positive handlinger som har til hensikt å støtte, hjelpe eller være til nytte for andre (prososiale verdier og handlinger). Handlinger som representerer motpoler til negative sosiale handlinger som avvising, mobbing og vold” (Barne – og familiedepartementet, 1995:45). Her sies det altså at barnehagen skal fremme verdier som er motpoler til mobbing og annen negativ atferd, men ikke at slik negativ atferd skjer i barnehagen.

I den nye rammeplanen fra 2006 blir mobbing nevnt flere ganger under ulike kapitler. Det blir heller ikke i denne rammeplanen sagt direkte at mobbing skjer i barnehagen, men den indikerer det; ”der hvor barns selvfølelse krenkes, ligger kimen til hensynsløshet, mobbing og manglende empati” (Kunnskapsdepartementet, 2006:13). Her trekkes det frem at mobbing og annen negativ atferd kan skje i barnehagen hvis de voksne ikke er bevisste og tilstede slik at barnas selvfølelse ikke krenkes på noen måte. Rammeplanen (2006) skriver også om hva barnehagen skal gjøre for å forebygge og motvirke mobbing, blant annet under temaene sosial kompetanse og inkluderende fellesskap. Under inkludering skrives det at barnehagen skal fremme positive holdninger og handlinger som motvirker mobbing, vold og avvising (Kunnskapsdepartementet, 2006). De voksne i barnehagen har altså en viktig jobb i å vise positive holdninger og handle slik at barna lærer sosial kompetanse og inkludering av andre som også kan forebygge mobbing. Barnehagen har en viktig rolle i tidlig forebygging av

problematferd som diskriminering og mobbing, og sosial kompetanse er vesentlig i forhold til dette (ibid).

2.1.2 Manifest mot mobbing

Første gang Manifest mot mobbing ble undertegnet var 24. september 2002 og fulgte opp nyttårstalene til kong Harald og daværende statsminister Kjell – Magne Bondevik. I disse talene hadde de begge tatt opp kampen mot mobbing. Dette manifestet var knyttet til situasjonen i skolen, men etter hvert fikk barne – og familiedepartementet også en større rolle i kampen mot mobbing (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). I 2004 ble ”Manifest mot mobbing. Tiltaksplan” gitt ut, og barne – og familiedepartementet fikk ansvar for å sende materiell til barnehagene. Heftet som ble sendt ut til barnehagene klargjorde hva mobbing er og det ble slått fast at mobbing er et fenomen som finnes i barnehagene. Det viktigste innholdet i dette heftet var å vise hvordan en kan forebygge mobbing ved hjelp av arbeid med sosial kompetanse (ibid).

Jens Stoltenberg har, som statsminister, også tatt fenomenet mobbing på alvor og har skrevet under på et nytt manifest for 2009 – 2010. Dette manifestet bekrefter Bondeviks manifest og det står at det er de voksnes ansvar at barn og unge i barnehage, skole, SFO og andre fritidsmiljøer har et trygt miljø å vokse opp i. Det heter videre at manifestet skal bidra til at ansatte i barnehager skal ha kompetanse i og planer for arbeidet mot mobbing (Manifest mot mobbing 2009 – 2010).

2.1.3 Forståelse av mobbing i barnehagen

Francoise D. Alsaker (i Pettersen, 1997) har foretatt undersøkelser om mobbing i barnehagen, der hun blant annet spurte førskolelærerne om deres utdanning og om temaet mobbing eller aggresjon ble tatt opp der. Omtrent halvparten av de spurte førskolelærerne fortalte at de ikke hadde hørt om aggresjon i sin studietid, den siste halvparten hadde hørt om aggresjon og vold, men i en perifer grad (ibid). Jo mer kunnskap en har, jo lettere vil det være å arbeide med å forebygge og stoppe mobbing og annen negativ atferd. Berkowitz (1993) skriver at det er viktig med en felles forståelse når en skal jobbe med personer som er aggressive eller har annen negativ atferd. En felles forståelse er grunnlaget for videre handling med disse barna eller personene (Berkowitz, 1993). Dette understreker Røkenes og Hansen (2002) i sin modell der de forklarer intersubjektivitet. Når kolleger møtes har de med seg sin egen personlighet, bakgrunn og historie. I tillegg har de med seg felles opplevelser og erfaringer, og det er det

som er felles i dette møtet som kalles intersubjektivitet (Røkenes & Hansen, 2002). I arbeidet med barn er det viktig at den felles forståelsen og kunnskapen er størst mulig slik at en kan mestre arbeidet med aggressive barn, som mobber eller viser annen negativ atferd, på en best mulig måte (ibid).

Alsaker og Nägele (2008) mener at kunnskap om tidlige risikofaktorer for mobbing kan være med å forbedre forebyggingsarbeidet i barnehagene og kan kanskje vise at antimobbe – programmer trengs i barnehagene også, noe tilsvarende det som finnes på skolearenaen. Silje R. Tesaker og Sigrun L. Sparboe (2007) skriver i sin masteroppgave at de ønsker å bidra til økt oppmerksomhet og kompetanse omkring utestenging som mobbing i barnehagen fordi det synes at forskningen som er gjort om mobbing i barnehagen er begrenset og trenger mer fokus. De mener at økt fokus vil kunne føre til tidlig intervensjon som igjen vil kunne føre til at færre barn mobber eller blir mobbet (Tesaker & Sparboe, 2007). Kaja B. Johnsrud og Christine Solberg (2009) savner også mer forskning på og kunnskap om mobbing i barnehagen i sin masteroppgave. De trekker videre frem at de har valgt barnehagen som arena for sin forskning fordi de mener at mobbing i barnehagen har fått altfor lite oppmerksomhet.

2.2 Atferd

Atferd er et begrep som blir brukt i de ulike definisjonene av aggresjon og mobbing som presenteres senere i dette kapittelet, og derfor vil atferd og negativ atferd bli definert.

2.2.1 Definerings av atferd

Inge Bø (2000) beskriver atferd som alle menneskelige handlinger som er observerbare gjerninger og verbale ytringer. Med andre ord er atferd alt det mennesker gjør og sier som kan observeres.

2.2.2 Definerings av negativ atferd

Begrepene atferdproblemer, antisosial atferd og negativ atferd blir brukt noe om hverandre i litteraturen, og her er det valgt å bruke begrepet negativ atferd. Definisjonen vil inneholde alle begrepene, men videre vil negativ atferd bli brukt.

Ogden (i Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005) trekker frem at atferdsproblemer dreier seg om i hvilken grad barns atferd bryter med gjeldende regler, normer og forventninger i oppvekstmiljø og samfunn. Han sier videre at det handler om i hvilken grad atferden avviker

fra aldersadekvat oppførsel på en slik måte at den klart forstyrrer eller hemmer barnets egen læring og utvikling og forstyrrer eller skaper problemer for andre og/eller forstyrrer eller hemmer positiv sosial samhandling mellom barn og mellom barn og voksne (ibid). Nordahl med flere (2005) hevder at et barn som viser noe negativ atferd i de fleste tilfeller ikke er noen grunn til bekymring, men at i visse tilfeller og sammenhenger er det imidlertid et faresignal som en bør være oppmerksomme på og reagere på. Sørli (2000) påpeker at problematisk atferd forekommer hos alle barn og unge, men de færreste viser mye problematferd og bare en marginal del har alvorlige atferdsproblemer.

Den vanligste måten å skille mellom ulike former for negativ atferd på, er å skille mellom eksternalisert (utagerende) atferd og internalisert (innagerende) atferd (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005). I tidligere forskning har hovedfokuset vært rettet mot eksternaliserte atferdsproblemer, mens de internaliserte har fått mindre oppmerksomhet (ibid). Hovedgrunnen for dette er at de utagerende barna i størst grad provoserer og utfordrer de voksne (ibid).

Barn med utagerende eller eksternalisert atferd kan fremtre aggressivt og kan fremstå som en provokasjon for sine nære omgivelser gjennom en manglende impulskontroll og en uberegnelig, ustrukturert atferd (Befring & Tangen, 2008). En naturlig konsekvens av denne atferden er en tendens til å komme i konflikt med andre (ibid).

Barn med innagerende eller internalisert atferd skaper sjelden problemer for andre enn seg selv og denne atferden kan skyldes depresjon, sosial angst, manglende selvfølelse og sjenanse (Rygvold & Ogden, 2008). Det er vanlig at de voksne rundt barnet bekymrer seg for den stille atferden, men ofte kan de føle seg rådville i forhold til hvordan de skal kunne hjelpe og støtte disse barna (ibid).

2.3 Aggresjon

Det vil senere i dette kapittelet komme frem at mobbedefinisjonene har en del til felles. Noe av dette er at de beskriver handlingene som skjer som negative og aggressive. Begrepet aggresjon er en viktig del av mobbebegrepet og aggresjonen sier noe om intensjonen bak handlingene (Nergaard, 2008).

2.3.1 Definerings av aggresjon

Berkowitz (1993) sier at det er aggressivitet som peker seg ut som den viktigste årsaken til å plage andre, og at aggressivitet også predikerer antisosial atferd generelt. Han hevder videre at sinne og aggresjon ikke er det samme, at aggresjon er en handling som har et mål om å skade eller såre andre, mens sinne er en følelse som ikke nødvendigvis har et spesielt mål. I følge Berkowitz (1993) er aggresjon et av de mest alvorlige sosiale problemene vi har i dagens samfunn, fordi aggresjon er negative handlinger som har til hensikt å skade andre fysisk eller psykisk. Hans definisjon på aggresjon lyder slik: "Aggression is any form of behavior that is intended to injure someone physically or psychologically" (Berkowitz, 1993:3). Aronson (1999) hevder også at de negative handlingene både kan være fysiske og verbale og at de har til hensikt å gjøre noen vondt. Hans definisjon av aggresjon er: "Aggression is an intentional action aimed at doing harm or causing pain. The action might be physical or verbal. Whether it succeeds in its goal or not, it is still aggression" (Aronson, 1999:255). Både Aronson og Berkowitz sine definisjoner peker på at aggresjon er all atferd som har til hensikt å skade noen, at det er noe som blir gjort med vilje.

2.3.1.1 Definerings av reaktiv og proaktiv aggresjon

Mobbing blir beskrevet som negative handlinger med hensikt å skade noen, og det vil derfor være nødvendig å vite hva slags aggressivitet en bør være observant på for å kunne forstå, håndtere og forebygge mobbing. En kan dele aggresjonsbegrepet inn i to ulike typer og disse typene kalles ulike navn av forskjellige forskere. Erling Roland (2007) kaller de to typene aggresjon for reaktiv og proaktiv aggresjon. Aronson (1999) benevner disse to typene aggresjon for "hostile" og "instrumental" aggresjon. I denne oppgaven vil begrepene reaktiv og proaktiv aggresjon bli brukt. De to typene aggresjon predikerer tendensen til mobbing i ulik grad (Roland, 2007).

Reaktiv aggresjon er ofte negative handlinger som er utløst av frustrasjon, nedverdiggelse eller liknende (Roland, 2007). Reaksjonen på frustrasjonen eller nedverdiggelsen avhenger av hvordan årsaken blir tolket. Dersom det blir tolket som for eksempel sabotasje, utløser dette ofte sterkt sinne. Evnen til å tenke klart i situasjonen vil bli redusert når sinnet kommer, og i større eller mindre grad kommer det et kognitivt sammenbrudd (ibid). Dette sammenbruddet kan komme til uttrykk gjennom fysisk eller verbal aggressiv atferd, noe Aronson (1999) hevder blir gjort med vilje for å skade eller såre. I hvilken grad en reagerer på frustrasjonen eller den nedverdiggende handlingen kommer an på hvor sårbar en er. Aronson (1999) påpeker

at frustrasjon ikke nødvendigvis alltid leder til aggresjon, eller at frustrasjon er den eneste grunnen til aggresjon. Dette kan eksemplifiseres gjennom det han kaller instrumentell aggresjon, der en skader eller sårer noen for å nå et mål, ikke fordi en føler sinne eller frustrasjon.

Proaktiv aggresjon eller instrumentell aggresjon er motivert av utsikten til materielle eller sosiale belønninger (Roland, 2007). Begrepet proaktiv viser til at personen selv tar initiativet til den aggressive handlingen (ibid). Aronson (1999) forklarer dette med en fotballkamp der en spiller gjør alt han kan for score mål, om han så må takle og skade sin motspiller, så skal han score. Dette kan gjøre at han påfører sin motspiller smerte, noe han ikke bryr seg om hvis det hjelper ham å nå sitt mål, nemlig å score. En viktig stimulans ved proaktiv aggresjon er makten over offeret (Roland, 2007). Tilhørighet er en annen stimulans og fellesskapet ser ut til å bli styrket i et felles angrep mot et offer (ibid). Berkowitz (1993) støtter dette med å si at mange forskere mener at de fleste overgrep er motivert av mer enn bare det å ville skade et offer. Plageren eller overgriperen har satt seg et annet mål som er viktigere for han/henne enn det ønsket om å skade offeret. Dette målet kan være at de ønsker å utøve mer makt over en annen person, eller ønsker å etablere seg selv som en populær personlighet (ibid). Det er innslaget av proaktiv og ikke reaktiv aggressivitet som i stor grad predikerer hvem som mobber andre (Roland, 2007).

2.3.2 Aggresjon og mobbing

Skoleelever som mobber andre viser aggressiv atferd i mange ulike situasjoner, og en stor del av de aggressive barna har vist slik atferd før de begynte på skolen (Olweus & Solberg, 1997). Pettersen (1997) støtter dette når han skriver at de barna som mobber, plager og erter andre er nesten som alle andre barn, men det viser seg at de ofte er aggressive både mot kamerater og voksne. De har generelt også et mer positivt syn på vold og bruk av vold enn gjennomsnittsbarnet (Pettersen, 1997). Heinemann (i Roland, 2007) mente at mobbing i hovedsak skyldtes en forstyrrelse i samhandlingen i gruppa og at denne forstyrrelsen var mobberofferet skyld i, altså at mobbing er en form for gruppebasert reaktiv aggresjon. Det er ingen undersøkelser som viser at gruppebasert frustrasjon er riktig forklaring på hvorfor mobbing skjer (Roland, 2007). Derimot viser undersøkelser som er gjort at blant yngre elever skåret mobbeofrene litt høyere enn gjennomsnittet på reaktiv aggressivitet og at reaktiv aggressivitet i liten grad forutsier mobbing (ibid). Reaktiv aggressivitet er sterkt forbundet med impulsivitet og Olweus (i Roland, 2007) framhever at plagerne er mer impulsive enn

andre. Roland og Idsøe (2001) bekrefter i sin undersøkelse at plagere preges av mer reaktiv aggressivitet enn andre, men avkrefter at det er en vesentlig årsak til mobbing.

2.3.2.1 Proaktiv aggresjon og mobbing

Proaktiv aggresjon handler om å få et utbytte av en handling, og blir ofte kalt instrumentell aggresjon fordi atferden blir brukt for å oppnå et utbytte (Roland, 2007). Tilhørighet og makt er ofte forbundet med mobbing og kan være utbyttet mobberen får ved å mobbe andre (ibid). Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) skriver at det foregår en kamp om sosial tilhørighet i barnehagen, og at denne kampen kan bli til systematisk plaging hvis de voksne ikke har kompetanse og kapasitet til å sette grenser og veilede i samspill. Roland (2007) skriver at mobbing i de fleste tilfellene foregår slik at det er to eller flere mot en, og dette kaller han en fellesorientering mellom mobberne. Hvis mobberne er enige om noe, øker attraksjonen og velværet i gruppen og gjør dem sterkere sammen (ibid). Det betyr at om mobberne har en negativ fellesorientering mot mobbeofferet, skaper den økt tilhørighet mellom mobberne, altså en symbolisering av tilhørighet ved å ekskludere en annen fra fellesskapet (ibid). Deltakelse i en gruppe og en felles legitimering av overgrepet minker også hemningene og gjentakelse bidrar til å normalisere overgrepene (ibid). Roland (2007) hevder også at et nettverk av gode relasjoner i en gruppe, slik en avdeling i barnehagen er, vil generelt medføre få relasjonelle spenninger. Slike spenninger kan oppstå når attraksjonene er ubalanserte (ibid). For å forklare en slik ubalanse kan en tenke seg tre jenter i en barnegruppe. Emma liker Ida, og Ida liker Thea, men ikke Emma. Thea liker ikke Ida, men hun liker Emma. Emma liker ikke Thea. Dette medfører et sterkt relasjonelt stress mellom disse tre jentene, som kan øke risikoen for at to av dem finner hverandre mot den tredje. Da vil tilhørigheten stimuleres, og risikoen for mobbing øker (ibid).

Erling Roland (2007) skriver at tilhørighet er en sterk og viktig faktor for både gutter og jenter som mobber, men målet om makt er sterkest blant gutter. Han hevder videre at når det bare er en plager, antas det at stimulansen til mobbingen i hovedsak begrenser seg til makt over mobbeofferet (ibid). Mobbing er å utøve makt som den andre synes er ubehagelig (ibid). Maktutøvelse for å se avmakt er en viktig stimulans ved mobbing (ibid). Få positive relasjoner mellom barna i en barnegruppe kan trolig også stimulere maktdimensjonen ved proaktiv aggresjon, fordi det er mer stimulerende å skape avmakt hos en man ikke liker (ibid).

Reaksjonen hos offeret vil også ha noe å si for mobberer. Ulike reaksjoner på å bli utsatt for den proaktive aggresjonen, som avmakt eller gråt, blir en stimulus for den aggressive, og han eller hun får en opplevelse av suksess (Roland & Idsøe, 2001). Det er disse suksessfaktorene som må ødelegges for å hindre at proaktiv aggresjon skjer. Mobbeofrene er ofte ensomme, men et stort omfang av gode relasjoner øker sannsynligheten for at potensielle mobbeofre har venner, og det beskytter mot proaktiv aggresjon (Roland, 2007).

2.4 Mobbing

Begrepet mobbing er definert på ulike måter av ulike forskere. Erling Roland (2007) og Dan Olweus (1992) benytter seg av begrepet *plaging* når de definerer mobbebegrepet. Derfor vil *plaging* og *mobbing*, og *plager* og *mobber* benyttes ut fra denne forståelsen i denne oppgaven.

2.4.1 Definerer av mobbebegrepet

Begrepet mobbing stammer fra det engelske ordet ”mob” som viser til vold/negativ atferd utført av en gruppe (Pettersen, 1997). Dagens definisjoner på mobbing viser til at mobbing også kan utføres av enkeltpersoner, og det som er den internasjonale referansen for mobbing i dag er det engelske uttrykket ”bullying” (Roland, 2007).

I 1983 ble det formulert en definisjon på mobbing, da Norge som det første landet i verden gjennomførte en landsdekkende aksjon mot mobbing. I forbindelse med denne landsdekkende aksjonen ble mobbing definert slik: ”Det er mobbing/plaging når ett eller flere individer, gjentatte ganger og over tid, blir utsatt for negative handlinger fra ett eller flere andre individer” (Olweus & Roland i Roland, 2007:24). De samme forfatterne sa videre at den som blir plaget ikke har så lett for å forsvare seg, og at det ikke er plaging når det er en krangel mellom like sterke parter. Elementet om ubalanse i styrkeforholdet har senere vært en del av definisjonene til både Roland og Olweus.

Dan Olweus definerer mobbing slik: ”En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer” (Olweus, 1992:17). I denne definisjonen viser Olweus til at mobbing er negative handlinger som skjer flere ganger over tid, at det ikke er enkelttilfeller. Hvis et barn blir plaget en gang av et eller flere andre barn, bør dette tas alvorlig, men ut fra Olweus sin definisjon er det ikke mobbing. Erling Roland støtter dette og sier at enkeltepisodes skal ikke bagatelliseres, men at begrepet mobbing skal reserveres for systematiske krenkelser (Roland,

2007). Han har definert mobbing som: "...fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen" (Roland, 2007:25). Erling Roland har i sin definisjon med de samme elementene som Olweus, og han mener at for at disse negative handlingene skal kalles for mobbing, skal styrkeforholdet mellom plageren og offeret være ujevnt, og det kan være både psykisk og fysisk vold som er rettet mot offeret (Roland & Vaaland, 1996). Det presiseres videre at dette ujevne styrkeforholdet mellom mobber(e) og mobbeoffer er uavhengig om det er en eller flere som utfører mobbingen (ibid).

Einarsen med flere (i Sandsleth 2007) definerer mobbing på en lignende måte som Roland og Olweus: "Mobbing oppstår når en eller flere personer systematisk over tid føler seg utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer i en situasjon der den som rammes har problemer med å forsvare seg mot disse handlingene" (Einarsen, Raknes, Matthiesen & Hellesøy i Sandsleth, 2007:34). Sandsleth og Foldvik har i sin definisjon med forklaringer på hvilke handlinger mobbing kan være; "når en eller flere elever, eller andre i skolen, gjør ubehagelige ting mot en elev, og dette gjentar seg flere ganger over tid. Det kan være erting, fleiping og latterliggjøring, og det kan være utfrysning, isolering og baksnakkelse. Det kan være fysiske overgrep som slåing, sparking og lugging. Også andre handlinger som skjer over tid og som føles ekkelt, sårende eller krenkende for den som blir utsatt for det, kan betegnes som mobbing" (Sandsleth & Foldvik i Sandsleth, 2007). Basert på observasjoner i sin masteroppgave om jentemobbing i barnehagen, kom Kaja B. Johnsrud og Christine Solberg (2009) frem til fem ulike måter som mobbing kom til uttrykk på. Disse måtene samsvarer i hovedsak med de Sandsleth og Foldvik har med i sin definisjon; utestenging, ignorering, kjefting, trusler og spydigheter. De skriver videre at disse negative handlingene kunne oppstå hvor som helst, men oftest når de voksne ikke var oppmerksomme. Deres funn gir relativt klare indikasjoner på at mobbing kan forekomme blant barn i barnehagen (Johnsrud & Solberg, 2009).

Disse definisjonene på mobbing er nesten identiske, og har de samme elementene med; en eller flere mobbere, bevisst negativ atferd med hensikt om å skade, det skjer flere ganger over tid, ulik maktbalanse mellom mobber og offer. Dette viser at det er enighet blant ulike mobbeforskere om hva mobbing innebærer.

2.4.2 Mobbing i system

For at pedagoger skal forstå hvor viktig deres arbeid er i forhold til utvikling av barns sosiale kompetanse og forebygging av mobbing, må en se mobbing i et større perspektiv. Mobbing er et sosialt fenomen med negative konsekvenser for enkeltindividet, men det kan ikke forstås eller håndteres uavhengig av andre individer og systemer. Bronfenbrenner mente at fenomenet mobbing ikke kan ses isolert fra den sammenheng den står i (Bronfenbrenner i Rørnes, 2007). Bronfenbrenner utviklet en bioøkologisk modell der han forsøkte å gi et bilde på hvordan ulike systemer kan ses i forhold til hverandre, og han vektla samspillet mellom fire ulike systemer; mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet (Bø, 2000). Karin Rørnes (2007) skriver at barn som blir mobbet er et felles ansvar, og trekker dette opp mot Bronfenbrenners fire systemer. Mikrosystemet inkluderer de arenaene der barn er i nær kontakt med andre barn og voksne, som på avdelingen i barnehagen, på lekeplassen, i nabolaget og i hjemmet. De voksne i barnehagen har en stor og viktig rolle for at barna skal ha trygge omgivelser i barnehagen (Rørnes, 2007). Mikronivået er et sted der mennesker samhandler regelmessig (Bø, 2000). Det er her mobbing og annen negativ atferd skjer, og det er derfor viktig at de voksne i barnehagen er bevisste på slik atferd og har kunnskap om tiltak som kan forebygges og håndteres dette. Barn tilhører flere miljøer samtidig, og mesonivået i Bronfenbrenners modell er forholdet mellom to eller flere mikrosystemer (Bø, 2000). Dette blir for barnehagebarn for eksempel forholdet mellom hjem og barnehage. Karin Rørnes (2007) sier at kvaliteten på samarbeidet mellom skole/barnehage og hjem er avgjørende for resultatet når mobbing oppstår. Om foreldrene tar det alvorlig, og snakker om det hjemme, eller om de likegyldige, har mye å si for at mobbingen skal ta slutt. Eksonivået handler om steder der barnet sjelden eller aldri er, men der det skjer ting som kan ha betydning for personer som har med barnet å gjøre (Bø, 2000). Skolehverdagen til storebror kan påvirke et barnehagebarn sin atferd. Opplever storebror å bli mobbet, kan hans selvfølelse smitte over på lillebrors tanker om seg selv. Dette kan gjøre at lillebror trekker seg unna i sosiale samspill og vil kanskje bli sett på som svak av eventuelle mobbere. Makronivået omhandler blant annet verdier, holdninger, ritualer, tradisjoner og ideologier som eksisterer i vår kultur (Bø, 2000). Disse tingene setter preg på de andre nivåene og påvirker alt i vår samhandling og omgivelse, for eksempel det at norske barnehager jobber ut fra kristne grunnprinsipper (ibid). Det at å stoppe og forebygges mobbing er et kollektivt samfunnsansvar, ble slått fast gjennom manifest mot mobbing, som det ble skrevet om tidligere i kapittelet. Lov og rammeverk, slik som for eksempel rammplan for barnehager (2006) sikrer barn retten til et læringsmiljø fritt for mobbing. Dette støtter Pepler og Craig (2008) når de skriver at å fremme relasjoner og stoppe

vold er alles ansvar, fordi mobbing kan skje i alle sammenhenger barn treffes i, det vil også si i barnehagen. Dette viser hvor stort problem mobbing er, og hvor viktig det er å starte tidlig med forebygging og tiltak mot slik negativ atferd så det ikke får utvikle seg.

2.4.3 Mobbing i skolen

I Norge er det omtrent 60000 barn og unge som våkner hver dag til redselen om å bli mobbet. De gruer seg til å gå på skolen fordi de er redd for det verste, og det med god grunn. Mange av disse barna får eller har fysiske symptomer, som hodepine, smerter i nakken eller kvalme. Omfanget av mobbing i skolen er beregnet ut fra anonyme spørreskjemaer, som en antar bidrar til ærlige svar. Den første vitenskapelige undersøkelsen av omfanget av mobbing ble gjennomført av Dan Olweus på begynnelsen av 1970 – tallet (Roland, 2007). I slike spørreundersøkelser kommer det frem at 6 – 8 prosent av de yngste elevene blir mobbet en gang i uka eller oftere. Jenter plager i hovedsak andre jenter, mens gutter i betydelig grad også plager jenter og en betydelig del av mobbingen som skjer, retter seg mot dem som er yngre (ibid).

Olweus og Solberg (1997) skiller mellom direkte og indirekte mobbing. Det vonde og ubehagelige kan være direkte mobbing som slag, spark, skjellsord, krenkende og hånlige kommentarer eller trusler. Det kan være like vondt å bli utsatt for indirekte mobbing som for eksempel det å bli frosset ut av fellesskapet og ikke få være med i kameratflokket, bli baksnakket og at andre legger hindringer i veien slik at en ikke får venner (Olweus & Solberg, 1997). Verbale virkemidler som mobbing er oftest brukt av både jenter og gutter. Det blir brukt ord som svir, ondsinnet erting og å snakke om eller til offeret på en negativ og gjerne morsom måte som gir kollektiv latter som det er vanskelig å forsvare seg mot. Den mest synlige formen for mobbing er den fysiske mobbingen som slag, spark, dytting eller annen fysisk tvang. Jenter bruker denne formen for mobbing i mindre grad enn gutter (Roland, 2007). En tredje form for mobbing er utfrysning. Dette skjer ved at en person fjernes fra fellesskapet ved hjelp av sårende metoder, som blikk, smil og lignende. Personen som blir fjernet fra fellesskapet, er først med i fellesskapet eller gis inntrykk av det og deretter fjernes dette grunnlaget (ibid). Silje R. Tesaker og Sigrun L. Sparboe (2007) hevder at barnet går glipp av sentral og viktig læring når det ikke får være med i samspill med andre barn. De skriver videre at funnene deres viser at de barna i barnehagen som gjentatte ganger over tid blir stengt ute, ser ut til å ha nedsatt evne til å mestre sosiale ferdigheter (Tesaker & Sparboe, 2007).

Det er ikke uvanlig med tilskuere til mobbingen (Roland, 2007). Tilskuernes rolle er også en viktig del av mobbingen. Det ser ut til at de tror at de andre tilskuerne er mer positive til mobbingen enn det de egentlig er (Pettersen, 1997). Dette kalles ofte en fiktiv norm, som oppstår når en sammen med andre observerer et overgrep. Tilskuerne tror at de andre aksepterer eller støtter overgrepet, og en avstår gjerne å gripe inn fordi en feilaktig tror at de andre aksepterer det de ser (Roland, 2007). Risikoen for sosial straff kan også være med på å gjøre at tilskuerne ikke griper inn i mobbingen (ibid). Pöyhönen og Salmivalli (2008) skriver at flere studier viser at det finnes mange ulike måter å handle på som opprettholder mobbingen, blant annet å hjelpe mobberen eller støtte opp om mobbingen ved å heie eller le. Hun sier videre at det også finnes elever som stille står utenfor mobbesituasjonen uten å foreta seg noe, og det er disse Roland (2007) kaller tilskuere.

2.4.4 Mobbing i barnehagen

Det er, som nevnt i innledningskapittelet, en pågående diskusjon i fagmiljøer om mobbing er definisjonen på de sosialt negative handlingene som skjer blant barn i barnehagen. Kan barn i førskolealder være bevisste på at de plager et annet barn over tid som er svakere enn seg selv? Det at noen barn dominerer leken og trykker ned andre for å få bestemme selv, mener Kari Nergaard er bevisste handlinger som barn helt ned i 2 -3 års alderen gjør for å få makt (Fjeld & Hestad, 2010).

Det er mye som tyder på at mobbing ikke er noe som plutselig skjer når barna går fra å være barnehagebarn til skoleelever. Tidligere forskning viser at mobbing er noe som kan skje i barnehagen og at det er viktig at de ansatte i barnehagene er observante på slike negative handlinger, enten det kan kalles mobbing eller ikke. Alsaker og Nägele (2008) skriver at selv om mobbing blir definert som noe som må skje regelmessig over tid, gjerne en eller flere ganger i uken, så mener de at sjeldnere mobbing kan skje i barnehagen og kan gjøre mye skade på et sårbart barn. De har i sine studier funnet at likheten mellom resultater fra undersøkelser av skoleelever og mobbing og barnehagebarn og mobbing er overbevisende. Resultatene i deres undersøkelser indikerer at mobbing, som det kjennes fra forskning med skoleelever, finnes i barnehagen.

Undersøkelser Francoise Alsaker utførte i Sveits og i Bergen viste at både direkte og indirekte mobbing skjedde i barnehagene (i Pettersen, 1997). Fysisk mobbing, verbal mobbing, direkte mobbehandling og indirekte mobbing er former for mobbing i denne undersøkelsen. Den

fysiske mobbingen ble rapportert som blant annet slag og kloring, den verbale mobbingen viste seg gjennom kritisering av offerets tegninger og lignende. De direkte mobbehandlingene ble rapportert som klar aggresjon mot ting som tilhørte offeret, at en tok bort eller gjemte offerets ting eller tvang, formynderi og utpressing (ibid). Den indirekte mobbingen viste seg gjennom blant annet utfrysning og avvisning (ibid).

Et av ti barnehagebarn opplever å bli plaget av andre daglig eller flere ganger i uka, viser prosjektet *Den norske barnehagekvaliteten* som ble gjennomført i 2002 og 2003 (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). I dette prosjektet ble barna spurt om hva denne plagingen gikk ut på, svarte 35 % slåing, dytting, lugging osv. 25 % svarte erting, bli ledd av og bli kalt dumme ting, 14 % sa at noen ødelegger ting, tar fra ting og gjemmer ting som er deres, mens 16 % svarte at de ble utestengt fra leken og avvist. Barna selv benevnte det å bli utestengt eller plaget av andre som noe de er redde for når de er i barnehagen (ibid).

I bladet *Foreldre og barn* har det blitt referert til norske undersøkelser som viser at sjansen for å bli mobbet i aldersgruppen 2 – 6 år er 16,5 % (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Disse tallene har variert litt, men de viser at mobbing skjer på barnehagenivå. I den samme artikkelen uttaler barnevernspedagog Aslak Ulberget at det for mange barn kan være et sjokk å begynne i barnehagen og tilpasse seg de sosiale reglene der. Noen av disse barna kan reagere aggressivt og de kan utvikle seg til å bli mobbere (ibid). Igjen er det viktig at de voksne har kunnskap om aggresjon og mobbing slik at negative handlinger ikke får utvikle seg.

2.5 Sosiale samspill og sosial kompetanse

Dette delkapittelet vil ta opp hvordan barn kan utvikle sosial kompetanse, og ulike ferdigheter som trengs for å kunne ha og opprettholde gode samspill med andre. Ved å ha kunnskap om sosial kompetanse kan de ansatte i barnehagen lettere kunne se mobbing og annen negativ atferd, og forståelsen av slik atferd vil bli styrket. Sosial kompetanse er også en viktig del av forebygging av mobbing og annen negativ atferd, og det blir derfor en viktig del av denne oppgaven.

2.5.1 Definerings av samspill og sosial kompetanse

Ivar Frønes (1998) skriver at sosialisering er den prosessen som former barn til unike individer og medlemmer av et samfunn og en kultur. Mennesker sosialiseres gjennom

samspill med andre. Samspill er definert som ”det å virke i fellesskap” (<http://no.thefreedictionary.com/samspill> 2010). Mange har en formening om hva sosial kompetanse dreier seg om, og Kari Lamer (2001) sier at det handler om å mestre samspill med andre, det å lykkes i å omgås andre. Lykkes ikke barna i barnehagen med dette, kan det komme frem i form av negativ atferd, både utagerende og/eller innagerende atferd. Garbarino (1985) trekker mye av det samme Kari Lamer (2001) snakker om, inn i sin definisjon: sosial kompetanse er et sett av ferdigheter, kunnskap og holdninger som trengs for å mestre forskjellige sosiale miljøer, som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner, og som kan være med på å øke trivsel og fremme utvikling.

2.5.2 Sosial kompetanse som forebygging

Manglende sosial kompetanse hos førskolebarn vil antakelig gi grunn til bekymring hos de ansatte i barnehagen. Barnas utvikling av sosial kompetanse er en viktig del av arbeidet i barnehagen, og som rammeplanen (2006) sier er dette også en viktig del av forståelsen omkring og håndteringen av fenomenet mobbing: ”Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2006:28). Dette sier Pepler og Craig (2008) også noe om når de hevder at mobbing er ødeleggende relasjonsproblemer som trenger relasjonelle løsninger. For å kunne håndtere og forebygge mobbing er en nødt til å ha god kunnskap om sosiale samspill og sosiale relasjoner. Vet en hvordan gode samspill og relasjoner kan dannes og opprettholdes, kan en oppdage negativ atferd i disse relasjonene mellom barna i barnehagen. Gjennom å utvikle barnas sosiale kompetanse slik at de kan ha gode sosiale samspill med jevnaldrende, kan dette være med å forebygge mobbing. Nergaard (2008) trekker frem at det å jobbe med barnas sosiale kompetanse er ikke det samme som å forebygge mobbing, men det er en god start på veien. Samspillet mellom barn i barnehagen består mye av lek, og ulike lekeformer stiller forskjellige krav til sosial kompetanse (Martinsen & Nærland, 2009). Barna utvikler mye av sin forståelse og sine sosiale ferdigheter i samspill med andre barn (ibid). Hvis et barn ikke kan oppfylle kravene i leken, kan dette enten gjøre barnet aggressivt fordi det ikke forstår leken, eller fordi det ikke forstår samspillskriteriene blir det mindre attraktivt for andre barn å leke med. Kari Lamer (2001) sier at barn som er ensomme og venneløse kan bli ressursvake, fysisk, psykisk, sosialt og intellektuelt fordi de går glipp av verdifulle erfaringer en får ved å være med i sosialt samspill og lek. Dette kan knyttes til risiko for å bli mobbet og Roland (2007) hevder at mobbeofrene ofte er svakere enn gjennomsnittet og de vil fremvise mer frykt enn andre.

Sosiale samspill er en viktig del av det å være barn i barnehagen, og atferd som viser at et barn ikke får til eller får være med i leken er noe barnehageansatte må være observante på og jobbe med. Både Kari Lamer (2001) og Gresham og Elliot (1990) har satt opp ferdighetsområder de mener er viktige for å utvikle sosial kompetanse. Kari Lamers (2001) områder er empati og rolletaking, prososiale holdninger og handlinger, selvkontroll, selvhverdelse, lek og glede og sosiale ferdigheter. Gresham og Elliot (1990) har delt opp områdene slik: empati, samarbeidsferdigheter, selvhverdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Videre sier de at et fellestrekk ved disse punktene er at de dreier som å utvikle prososiale handlinger (Gresham og Elliot, 1990). Som vist her, er Lamer (2001) og Gresham og Elliot (1990) relativt enige om hvilke ferdigheter sosial kompetanse innebærer. Disse punktene er viktige for å forstå hva en kan ha fokus på sammen med barna for å håndtere og forebygge mobbing og annen negativ atferd.

2.5.2.1 Sosiale samspill

Når barnehagebarn skal over på skolen og bli skoleelever, går de fra en sosial arena som i stor grad er styrt av voksne til en sosial arena der de i større grad er selvstendige. Derfor er det viktig at en legger til rette i barnehagen for barnas lek og sosialisering slik at barna utvikler sin sosiale forståelse, får bedre språkferdigheter og økte motoriske og fysiske ferdigheter (Martinsen & Nærland, 2009). Når små barn begynner i barnehagen, har de med seg ulike samspillserfaringer i sekken sin, og har ulike forventninger til hvordan samspill med andre skal være (Abrahamsen & Mørkeseth, 2001). Disse erfaringene og forventningene vil påvirke samspillene i barnehagen. Det er de gode samspillene sammen med voksne i barnehagen som gjør at det enkelte barn kan nyttiggjøre seg samspillet med de andre barna fullt ut (ibid). I disse samspillene mellom barn og voksne skapes det relasjoner, og disse relasjonene er med på å skape sosiale nettverk (Bø, 2000). Barna trenger å knytte bånd til ulike betydningsfulle mennesker for å kunne utvikle seg best mulig. Påvirkninger fra disse menneskene former barna ved hjelp av forventninger til atferd og holdninger. I disse relasjonene til andre stimuleres barna, møter vennskap og mottar utfordringer (ibid), og det er gjennom disse relasjonene at en kan forebygge og stoppe mobbing.

2.5.2.2 Voksenrollen i relasjonsbygging

For at små barn skal kunne utvikle tillit til andre mennesker trenger de omsorgsfulle og tilgjengelige voksne i sin oppvekst. Møter barna kun turbulente omstendigheter vil de ikke våge å knytte seg til nye personer (Bø, 2000). Manglende tillit kan være grunn til bekymring.

Dette viser viktigheten av trygge og stabile voksne i barnehagen, slik at barn tør å være seg selv, og også tør å si ifra. Er barna trygge på seg selv vil de lettere kunne danne relasjoner til andre barn og voksne og utvikle sine sosiale ferdigheter gjennom sosialt samspill med disse andre. En utrygg barnegruppe kan skape rom for mobbing, og det er viktig å arbeide med det sosiale mønsteret i barnegruppa slik at de blir trygge på seg selv som individer og som en gruppe sammen. De voksne i barnehagen har en viktig rolle som omsorgspersoner for barna som går i barnehagen. Martinsen og Nærland (2009) understreker dette når de skriver at barn som har trygge omgivelser og en trygg tilknytning oppnår lettere positive relasjoner til andre barn. Bowlby (i Abrahamsen & Mørkeseth, 2001) er inne på noe av det samme når han sier at den emosjonelle kvaliteten på barns tidlige tilknytningsforhold har stor betydning for personlighetsutviklingen og for barnets evne til utforskning og læring. Når den voksne forstår barnet og gir empatisk uttrykk for dette, vil barnet etter hvert kunne knytte disse følelsene til seg selv og også begynne å forstå seg selv (Abrahamsen & Mørkeseth, 2001). Winnicott (i Abrahamsen & Mørkeseth, 2001) hevder at for at et barn skal kunne se seg selv, må dette barnet ha fått internalisert opplevelsen av å bli sett og hørt og fått respons på seg selv av sine tilknytningspersoner. Denne internaliserte opplevelsen får barnet kun ved at det gang på gang får oppleve slike samspill (ibid). Kari Lamer (2001) peker på at et barn som blir utsatt for mobbing eller opplever å falle utenfor fellesskapet kan få begrensede samspillerfaringer og dette kan være med å begrense utviklingen av sosiale ferdigheter.

Pianta (1999) beskriver relasjonen mellom lærer og elev og viktigheten av dette for barns utvikling av sosiale relasjoner med jevnaldrende. Han hevder at disse relasjonene er spesielt viktige for de barna som er i risikozonen for negativ atferd og relasjonsproblemer, slik at en kan forebygge og stanse slik atferd. Det at lærer og elev eller førskolelærer og barn har en god og trygg relasjon, gjør at barnet kan få bedre selvfølelse og at barnet lettere kan opprettholde relasjoner med jevnaldrende barn. Gjennom et godt forhold til en voksen, kan barn lære blant annet sosiale ferdigheter, toleranse, turtaking og empati (Pianta, 1999). Dette er viktige evner og egenskaper for å hindre mobbing (ibid). Sørli (2000) skriver at tydelige og omsorgsfulle voksne har en direkte positiv virkning på barn og unge ved at det bygges relasjoner og tillit, som igjen vil påvirke barnas relasjoner til sine jevnaldrende. Gode relasjoner mellom barn på avdelingen i barnehagen eller elever i klassen har sammenheng med lite mobbing (Roland, 2007).

2.5.2.3 Forebygging i barnegruppa

For at de ansatte i barnehagen ikke skal oppleve mobbing og annen negativ atferd blant barnas sosiale samspill er inkludering, respekt, toleranse og aksept for ulikheter begreper som er viktige å jobbe med for å få en velfungerende barnegruppe. Det å bygge en barnegruppe med tilhørighet og respekt for hverandre, vil være med på å forebygge mobbing (Roland, 2007). Ved at de voksne i barnehagen bekrefter hvert enkelt barn og viser alle at de blir sett, vil skape trygghet og vil forebygge at barna rivaliserer om å bli oppdaget og sett (ibid). Han sier videre at ved å jobbe med enkeltindividet, jobber en med hele gruppa. For når hvert enkelt individ endrer holdninger og atferd, vil dette være med å endre hele gruppas holdninger og atferd (ibid). For å kunne endre atferd må barnas selvkontroll og selvhevdelse stimuleres, og Kari Lamer (2001) foreslår ulike måter å gjøre det på, ved å stimulere barna til å engasjere seg i prat med andre og i felles aktiviteter, å utvikle evnen til å ”lese” den sosiale situasjonen og innrette sin egen atferd etter det samspillet som pågår. Det sies videre at barna kan stimuleres til å kompromisse i konfliktsituasjoner, å takle det at andre ønsker noe som går på tvers av ens egne preferanser og å kontrollere egne aggressive og egoistiske impulser og tilgi andre mennesker (Lamer, 2001). Om barnegruppa har et stort omfang av gode relasjoner, øker det sannsynligheten for at potensielle mobbeofre har venner, og det beskytter mot mobbing (Roland, 2007). Det øker også sannsynligheten for at mobbere og mobbeofre går inn i samme positive nettverk, som trolig også reduserer muligheten for mobbing (ibid).

2.5.2.4 Vennskap

I Rammepplanen (2006:27) fremheves det at; ”Tidlige erfaringer med jevnaldrende har stor betydning for barns samspillsferdigheter og gjør barnehagen til en viktig arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap”. Det at de voksne har kunnskap om barns samspills – ferdigheter vil hjelpe dem å oppdage bekymringsfull atferd. Det er flere undersøkelser som viser at det å ha vennsksapsrelasjoner fører til at barn i mindre grad blir utsatt for mobbing. Buhs og Ladd (i Nergaard, 2008) studerte vennsksapsforholdenes betydning i denne sammenheng og de så at barn som hadde flere gjensidige vennsksapsforhold i mindre grad ble mobbet til tross for at de hadde personlige egenskaper som kunne tilsi dette. De sier at det vil være viktig at en jevnlig holder samtaler med barnegruppa om det å hjelpe hverandre og stille opp for hverandre. Pedagogene har en viktig rolle i det å legge til rette for og fremme vennsksap mellom barna og forsøke å fange opp slik at ingen faller utenfor fellesskapet (Gazelle & Ladd i Nergaard, 2008). Kochenderfer og Ladd (i Nergaard, 2008) gjennomførte en undersøkelse blant barnehagebarn i USA der resultatene viste at det å ha en

venn og få støtte av en venn ga gode resultater og reduserte mulighetene for gjentakelse av mobbing. Dette viser at det å legge til rette for at barna i barnehagen kan knytte relasjoner med hverandre og støtte opp om vennskap er et viktig tiltak i forebygging av mobbing. Kari Lamer (2001) hevder at gode vennerelasjoner er med på å utvikle god tilpasning senere i livet. Hun sier videre at i barn til barn- relasjoner får barna muligheter til å utvikle sosiale ferdigheter som å kunne ta, utvikle og opprettholde kontakt med andre, å kunne forstå andres perspektiv, å kunne hjelpe andre, dele, be om hjelp, løse konflikter og tørre å stå i mot gruppepress. Georg Herbert Mead (i Frønes, 2003) la stor vekt på lek og rollespill i barns utvikling av bildet på hvordan verden er og henger sammen. Lamer (2001) mener at å kunne skille lek fra annen aktivitet og å handle ut fra krav som stilles til deres rolle i leken, er et skritt i riktig retning av utvikling av sosial kompetanse. Mead (i Frønes, 2003) mente at gjennom for eksempel fotball, tar en ulike posisjoner, en lærer at rollene forholder seg til hverandre og en må forstå hvordan de andre i andre roller/posisjoner tenker. Kan en dette, har en den evnen Mead kaller å ”ta den andres rolle” (Frønes, 2003). Det er en begynnelse i utviklingen av empati, som igjen kan være med på å forebygge mobbing og negativ atferd.

2.5.2.5 Empati

Empati er en viktig egenskap som Bø (2000) kaller for sosialiseringens ”være eller ikke være”. Empati er en ferdighet som utvikles hele livet, og handler om å forstå hvordan andre har det, ha evnen til innlevelse og å handle i den andres interesse (ibid). Det er altså ikke nok å bare kjenne på hvordan den andre har det, en skal også kunne handle slik at det blir positivt for den andre. Lars H. Gustavson (i Bø, 2000) sier at mobbere bruker sine empatiske evner til å finne ut hva som sårer den andre mest mulig, og han sier at empati består av tre ulike nivåer som må henge sammen; evne til å leve seg inn i en annens følelse, evne til å kunne skille ens egen følelse fra den andres og evne til å ta ansvar og handle uegennyttig til den andres beste. Mobberne vil kunne leve seg inn i en annens følelse, men å handle uegennyttig for den andres beste vil ikke en mobber gjøre, og derfor vil det være viktig med kompetente og bevisste voksne som kan lære bort slike egenskaper (Lars H. Gustavson i Bø, 2000). For å kunne utvikle barns empatiske evner, kan en snakke om følelser på ulike måter, en kan vise bilder av ulike ansiktsuttrykk som sinne, glede og tristhet og snakke om hvorfor en føler slik i ulike situasjoner. En kan også dramatisere disse ulike situasjonene. Lamer (2001) skriver at barna i barnehagen skal i arbeidet med empati stimuleres til blant annet å være i stand til å sette ord på egne og andre følelser og være i stand til å skille mellom disse, å se ting fra andres synsvinkel og sette seg inn i andres roller. Wendy Meyer og Grete Nyhagen – Hansen (i

Pettersen, 1997) skriver om sitt arbeid med dramatisering og teater i forhold til temaet mobbing. De sier at ved å vise problemet mobbing gjennom en teaterforestilling, setter en i gang tankene hos barna. Ved at barna får mobbing visualisert gjennom dramatiske virkemidler gjør at de lettere kan identifisere seg med de ulike rollene. Det er mange forskjellige måter å bruke dramatisering på i barnehagen, og Meyer og Nyhagen – Hansen (i Pettersen, 1997) sier at de voksne kan dramatisere god litteratur om mobbing, gjennom skyggeteater, hånddukker eller gjennom å medvirke selv. Eller en kan la barna få dramatisere selv, med hjelp fra de voksne. Uansett hvilken metode som brukes, er det viktigste at den gir barna tanker omkring temaet mobbing, som de tar med seg videre og bearbeider i leken sin. De empatiske evnene må være utviklet for at barna skal få innsikt i og forståelse for mobbeproblematikken, men dramatiseringen kan være en hjelp for å oppdage sin egen rolle i en mulig mobbesituasjon (ibid).

2.5.2.6 Prososiale handlinger

Det er tidligere i kapittelet beskrevet at ulike ferdighetsområder til sammen blir sosial kompetanse. Disse områdene dreier seg om å utvikle prososiale handlinger. Det å ha prososial atferd kan sies å handle frivillig og til nytte for andre (Gresham & Elliot, 1990). Barn som utøver prososial atferd gir andre ros, er vennlige og viser tydelig at de bryr seg om andre og hvordan andre har det. Disse barna handler positivt i sosiale sammenhenger, som å anerkjenne andre, gi hjelp, støtte og dele med andre (ibid). Disse handlingene utføres spontant uten at man er opptatt av den umiddelbare egennytt (ibid). Dette støtter Kari Lamer (2001) i sin definisjon av prososial atferd: ”positive sosiale holdninger og handlinger, for eksempel å hjelpe, dele, støtte, anerkjenne, oppmuntre, inkludere, vise omsorg for osv. Prososiale handlinger er frivillige og synes å ha til hensikt å være til nytte for andre” (Lamer, 2001:105). Hun skriver videre at barna i barnehagen skal stimuleres til å gjenkjenne og rose positiv atferd hos andre, å føle glede ved å vise omtanke for andre og å hjelpe andre å mestre mellommenneskelig samspill, for eksempel ved konflikter og ved ønsker om deltakelse i lek (Lamer, 2001).

3.0 Metode

Begrepet metode betyr veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette forskningsprosjektet tar sikte på å undersøke fire pedagogiske leders bevissthet og forståelse omkring fenomenet mobbing i barnehagen, og i dette kapittelet vil det bli gjort rede for hvilke metodiske valg som er gjort i forbindelse med dette forskningsprosjektet. Innledningsvis vil det bli skrevet noe generelt om ulike forskningsmetoder, og deretter vil valg av metode bli presentert, begrunnet og forklart. Gjennomføringen av datainnsamlingen og bearbeidelse av dataene vil bli gjort rede for og forskningsetikk, validitet, reliabilitet, generaliserbarhet og feilkilder vil bli presentert.

3.1 Valg av metode

Silverman (2001) hevder at forskningsmetode er ulike verktøy for hvordan en kan tilnærme seg et felt på best mulig måte, for å finne svar på sitt forskningsspørsmål. Begrepene kvalitativ og kvantitativ blir mye brukt i metodelitteraturen og ofte kan det se ut til at disse to begrepene representerer et avgjørende skille i hvordan folk forholder seg til forskning (Løkken & Søbstad, 1999). Thagaard (2009) sier at kvalitative og kvantitative metoder i prinsippet er basert på en ulik forskningslogikk, og at dette har konsekvenser for forskningsprosessen og for hvordan resultatene av forskningen vurderes. Det blir derfor viktig, som Silverman (2001) sier, å finne den forskningsmetoden som passer best for dette prosjektet.

På latin betyr kvalitativ art, beskaffenhet eller verdi, og en kvalitativ analyse er interessert i egenskaper ved det som studeres (Løkken & Søbstad, 1999). Thagaard (2009) beskriver kvalitative tilnærmings målsetting som å oppnå en forståelse av sosiale fenomener. Ulike fremgangsmåter kan brukes når en velger en kvalitativ metode, for eksempel observasjon og intervju (ibid). Det kvalitative forskningsintervjuet er et godt utgangspunkt for å få kunnskap om hvordan enkeltpersoner opplever og reflekterer over sin situasjon (ibid). Kvantitativ er et latinsk begrep som betyr det som angår mengden eller graden, og en kvantitativ analyse kan starte med spørsmål som: Hvor mye? Hvor godt? (Løkken & Søbstad, 1999). Triangulering er hentet fra geometrien, som gjennom flere punkter som referanse lettere gir nøyaktig posisjon (ibid). Det vil si at i et forskningsprosjekt vil en bruke flere metoder for å øke nøyaktigheten og kunnskapen om fenomenet en er interessert i (ibid). I følge Robson (2002) er dette en forskningstilnærmelse som tar i bruk mer enn et perspektiv, flere teorier, deltakere, metoder

og analyser. På grunn av rammene til prosjektet i forhold til innhold og omfang vil en slik tilnærming bli for omfattende, og derfor er det kvalitative forskningsintervju valg som metode.

For at en skal finne svar på problemstillingen i et forskningsprosjekt kan en som sagt bruke flere ulike metoder, og da det skulle velges forskningsmetode var det viktig å velge det som best kunne brukes til å finne svar på problemstillingen, *Hvordan forstår pedagogiske ledere i barnehagen fenomenet mobbing? Hva ser de av og hvordan håndteres atferd som gir grunn til bekymring i barns samspill?*

For å forstå hvordan – aspektet ved problemstillingen, ble en kvalitativ metode valgt for å få frem dybdekunnskap om temaet. Kvalitet handler om å få frem karakteren eller egenskapene hos noe eller noen, mens kvantitet er mengden av disse egenskapene eller denne karakteren (Widerberg, 2001). Da det i dette prosjektet i utgangspunktet ikke er interessant i få tak i mengden av mobbing, ble det naturlig å velge en kvalitativ metode. Dette ble valgt fordi det vil gjennom samtaler med informanter, forsøkes å få tak i deres oppfatning av og bevissthet omkring fenomenet mobbing. Dalen (2004) hevder at kvalitative forskningsintervjuer er gode for å få tak i informanters egne tanker, erfaringer og følelser. Ved å bruke et kvalitativt forskningsintervju, søkes det å forstå verden ut fra intervjupersonens side. Å få frem betydningen av personens erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden er et mål (Kvale & Brinkmann, 2009). Med utgangspunkt i dette ble det Befring (2002) kaller en semistrukturert intervjuguide utarbeidet. Dette fordi det var ønskelig å benytte prosjektets tema som ramme for samtalen, samtidig som en er åpen for informantenes spontane initiativ og innspill (ibid). Et semistrukturert intervju har som mål å hente inn beskrivelser om informantenes livsverden og særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2009). Det at et intervju er semistrukturert vil si at det verken er en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale (ibid). Intervjuet utføres i overensstemmelse med en intervjuguide med bestemte temaer som rammer for intervjuet og som kan inneholde forslag til spørsmål (ibid).

3.1.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

For å få frem de pedagogiske ledernes tanker, refleksjoner og erfaringer omkring fenomenet mobbing i barnehagen, er det brukt både en fenomenologisk og en hermeneutisk tilnæringsmåte.

En fenomenologisk tilnærming er utbredt i kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2009). Fenomenologi er et begrep som i kvalitativ forskning peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne ståsteder og beskrive verden slik den oppleves av informantene (ibid). Målet for dette prosjektet har vært å få frem pedagogenes egne perspektiver på mobbing og deres subjektive opplevelser omkring dette, og da ble en fenomenologisk tilnærming naturlig.

Hermeneutikken defineres som utlegningskunst eller forklaringskunst (Gilje & Grimen, 1993). Kvale og Brinkmann (2009) beskriver hermeneutikken som læren om fortolkningen av tekster. I moderne varianter består hermeneutikken av forsøk på både å lage en metodelære for fortolkning av meningsfulle fenomener og på å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig (ibid). I samfunnsvitenskapene blir hermeneutikken relevant fordi mye av disse fagenes datamateriale består av meningsfulle fenomener og mye av det de forsøker å forklare er også meningsfulle fenomener som for eksempel atferdsmønstre, normer, regler og verdier (ibid). I dette prosjektet er hensikten å finne hvordan fire pedagoger forstår fenomenet mobbing i barnehagen. Dette vil beskrives som et meningsfullt fenomen. En grunntanke i hermeneutikken er at en alltid forstår noe på grunnlag av visse forutsetninger, og disse forutsetningene blir ofte kalt forforståelse (ibid). Språk og begreper, trosoppfatninger og personlige erfaringer blir trukket inn av Gilje og Grimen (1993) som komponenter i denne forforståelsen. De sier videre at som forsker vil en trekke med seg det en har av uformell og formell kunnskap, egne holdninger og verdier inn i sitt forskningsprosjekt (ibid). Som forsker er det dermed viktig å være klar over dette, slik at en er mest mulig åpen for det informantene forstår av det som skal studeres, i dette prosjektet er det fenomenet mobbing i barnehagen.

Da intervjuene skulle gjennomføres, var det ønsket å innehente beskrivelser fra pedagogenes egne perspektiver i deres livsverden. Det vil gjennom intervjuene være et mål å få frem betydningen av mobbing for pedagogene, og det vil registreres og fortolke det som blir sagt. Det vil gjennom intervjuene prøves å få nyanserte beskrivelser fra pedagogenes ståsteder, i deres arbeid med barn i barnehagen. Det å få frem hvorfor pedagogene opplever det slik eller hvordan pedagogene handler i ulike situasjoner knyttet mot temaet, vil være en av oppgavene under intervjuene.

3.1.2 Det kvalitative forskningsintervju

Et forskningsintervju er en profesjonell samtale som bygger på dagliglivets samtaler. Det er en utveksling av synspunkter mellom to personer i samtale om et emne som begge er opptatt av, og det konstrueres kunnskap i samspelet mellom intervjueren og den intervjuede (Kvale & Brinkmann, 2009). Gjennom dette prosjektet er ønsket å øke bevisstheten og kunnskapen omkring fenomenet mobbing ved å ha intervjuer med fire pedagogiske ledere i barnehager om hva de ser av bekymringsfull atferd og hvordan de forstår fenomenet mobbing.

Det er en lang prosess å gjennomføre innhenting av data til et forskningsprosjekt. Kvale og Brinkmann (2009) beskriver de syv fasene i en intervjuundersøkelse, og at forskningsintervjuets åpne struktur både er en fordel og en ulempe for undersøkelsene. De syv fasene har som formål å sette intervjuforskeren i stand til å gjøre gjennomtenkte beslutninger om metode, som er basert på kunnskap om temaet, de foreliggende metodologiske valgmulighetene, etiske implikasjoner og valgenes forventede konsekvenser for prosjektet som en helhet (Kvale & Brinkmann, 2009). De syv fasene i intervjuundersøkelsen er:

Tematisering: Her blir formålet med undersøkelsen avklart. Formålet med denne studien er å studere pedagogiske lederes bevissthet omkring fenomenet mobbing i barnehagen.

Planlegging: Alle de syv fasene må tas hensyn til under planleggingen av prosjektet, før intervjuarbeidene starter.

Intervjuing: Intervjuene foregår på grunnlag av en tidligere laget intervjuguide, og med en reflektert tilnærming til kunnskapen som søkes.

Transkribering: Her klargjøres intervjumaterialet for analyse gjennom å gjøre lydopptakene om til skriftlig tekst.

Analysering: I samsvar med intervjumaterialets natur blir det bestemt hvilken analysemetode som er best egnet for dette prosjektet.

Verifisering: Dataenes generaliserbarhet, reliabilitet og validitet vil bli undersøkt her.

Rapportering: Med hensyn til undersøkelsens etiske sider og overholdelse av vitenskapelige kriterier, resulteres intervjufunnene og metodebruken i et lesbart produkt.

3.2 Gjennomføring av datainnsamling

Før datainnsamlingen fant sted, ble en presentasjon av prosjektet sendt til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for godkjenning (Vedlegg 1).

3.2.1 Utvalg

Utvalget som er med i dette forskningsprosjektet består av fire pedagogiske ledere som jobber i ulike barnehager på avdelinger med barn fra tre til seks år. Kriteriene for å delta i dette forskningsprosjektet var nettopp at informantene skulle være pedagogiske ledere på avdelinger med de største barna i barnehagen, altså barna fra tre til seks år. For å finne informanter som oppfylte prosjektets kriterier for utvalg, ble fire barnehager trukket ut av en liste med alle kommunens private og kommunale barnehager. Disse barnehagene ble valgt tilfeldig. Da barnehagene var trukket, ble det tatt telefoner til styrerne i disse barnehagene som fikk spørsmål om de hadde en pedagogisk leder som kunne tenke seg å delta i dette prosjektet. En av styrerne svarte at de ikke ønsket å delta, og dermed ble en ny barnehage trukket fra listen. Da styrerne svarte ja, ble et informasjonsbrev, som vil bli presentert senere i kapittelet, sendt til de aktuelle pedagogene. Noen av disse pedagogene ga ikke tilbakemelding om de ønsket å delta eller ikke, og på grunn av tidsomfanget til dette prosjektet, ble det dermed trukket nye barnehager og det ble ringt til andre styrere. At noen pedagoger ikke ønsket å delta i prosjektet kan ha ulike grunner, og alle er like fullt respektert. Kaja B. Johnsrud og Christine Solberg (2009) har sett at mange ansatte i barnehager mener at mobbebegrepet ikke hører hjemme blant barnehagebarn, og at det kan ha vært en medvirkende årsak til at de hadde vanskeligheter med å finne aktuelle informanter. Dette har kanskje vært tilfelle for noen av pedagogene som ble kontaktet i forbindelse med dette prosjektet også.

3.2.2 Informasjonsbrev og intervjuguide

For at informantene skulle få et overblikk over hva prosjektet de skulle delta i handlet om, ble det sendt ut et informasjonsbrev som kort beskrev intervjuerens bakgrunn, problemstilling, tema, konfidensialitet og hva det vil si å delta. I dette informasjonsbrevet ble det også forespurt om pedagogen ønsket å delta i prosjektet og det var vedlagt en samtykkeerklæring som skulle underskrives om en ville delta (Vedlegg 2).

Da samtykkeerklæringene var underskrevet, ble det som nevnt tidligere utarbeidet en semistrukturert intervjuguide. Deretter ble det avtalt tidspunkt for intervjuene og det ble sendt ut en intervjuguide med oversikt over tematiseringen av spørsmålene i intervjuene (Vedlegg 3). Denne intervjuguiden ble bygget opp omkring de emnene som forskeren ønsket å finne svar på (Widerberg, 2001). Informantene fikk ikke svaralternativer til de enkelte spørsmålene, og dermed vil de svare med egne ord. Det kan ofte være en fordel at intervjuguiden ikke

følges helt slavisk, men at resonnementene til informantene følges (ibid). Intervjuguiden som ble sendt ut til pedagogene inneholdt disse temaene: negativ atferd i sosiale samspill, mobbing og hvordan jobbes det med oppdaget negativ atferd og mobbing. Intervjuguiden som ble brukt av forskeren var noe mer spesifisert (Vedlegg 4).

Både informasjonsbrevet og intervjuguiden ble sendt til Norsk Samfunnsfaglige Datatjeneste (NSD) for godkjenning før de ble sendt ut til informantene.

3.2.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuene foregikk på informantenes arbeidssted, enten på et møterom eller et personalrom der intervjuene kunne foregå uforstyrret. Intervjuene hadde litt ulik lengde ut fra hvor mye som ble sagt, og de fire intervjuene varte fra 30 minutter til en time. I det utsendte informasjonsbrevet ble pedagogene informert om at intervjuet ville bli tatt opp på bånd, men at disse opptakene kun ville bli spilt for forskeren og veilederen. Informasjon som kan være personidentifiserbar vil bli behandlet konfidensielt og bli slettet når prosjektet er avsluttet. Dette ble også sagt før intervjuene begynte slik at pedagogene ble oppmerksom på det igjen og for at de kunne trekke seg om det var ønskelig. Kvale og Brinkmann (2009) skriver at det er flere måter å registrere intervjuer på med henblikk på senere dokumentasjon og analyse, den vanligste er å bruke en lydopptaker. Ordbruk, tonefall, pauser og liknende blir registrert, slik at en om igjen og om igjen kan gå tilbake og lytte til opptakene (ibid). Lydopptaker ble brukt under intervjuene for å lette arbeidet med transkriberingen og for å ta vare på pedagogenes egne uttalelser på best mulig måte. Dalen (2004) skriver at ved bruk av båndopptaker under intervju, sikrer en at ingen detaljer går tapt og at det gir forskerne muligheten til å være mer deltakende i samtalen uten å være bundet av å måtte gjøre notater underveis.

3.2.4 Bearbeidelse og tolkning av data

Etter at intervjuene var gjennomført, ble de transkribert for å gjøre det lettere tilgjengelig for analyse. Kvale og Brinkmann (2009) skriver at gjennom transkribering blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse, og dette er fordi at i tekstform blir det lettere å ha oversikt over materialet og struktureringen i seg selv er en begynnelse på analysen. I transkriberingen blir pedagogene anonymisert og de blir benevnt som pedagog 1, 2, 3 og 4. Stedsnavn og andre sensitive opplysninger som eventuelt ble tatt opp, blir også anonymisert.

Transkribering er omfattende og tar lang tid, men gjør det lettere å arbeide med senere fordi datamaterialet er velkjent.

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er den beskrivelsen og tolkningen av temaene informantene kommer med ut fra sin livsverden (Kvale og Brinkmann, 2009). Kvaliteten av analysen er avhengig av forskerens håndverkmessige dyktighet, hennes eller hans kunnskap om forskningstemaet, sensitivitet overfor det mediet hun eller han arbeider med og beherskelse av analyseverktøy (ibid).

I henhold til den fenomenologiske og hermeneutiske tilnærmingen som tidligere er beskrevet reflekteres det og finnes det mening i den informasjonen som er mottatt gjennom intervjuene. Under analysen vil informasjonen kategoriseres på samme måte som intervjuguiden er kategorisert;

- Negativ atferd
- Mobbing
- Hvordan det jobbes med oppdaget mobbing og/eller negativ atferd

Dette gjør at både teorikapittelet og resultat – og drøftningskapittelet vil ha en relativt lik oppbygning. Informantenes utsagn og synspunkter vil bli koblet opp mot den relevante teorien som allerede er blitt presentert i teorikapittelet, og de vil underveis bli drøftet opp mot hverandre og mot teori.

3.2.5 Forskningsetikk

Mobbing er et sårbart tema og en må trå varsomt i forhold til dette temaet. Etske problemstillinger preger hele forløpet i et forskningsprosjekt, og en bør ta hensyn til mulige etiske problemer helt fra begynnelsen av undersøkelsen, i planleggingen, i gjennomføringen av intervjuene, analysen og drøftingen av resultatene til den endelige rapporten er ferdig (Kvale & Brinkmann, 2009). Informantene fikk derfor informasjon om at de kunne trekke seg når som helst. Kvale og Brinkmann (2009) skriver at en intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse ved at det er knyttet moralske spørsmål både til intervjuundersøkelsens midler og til dens mål. Samspeillet mellom intervjueren og intervjupersonen påvirker dem, og kunnskapen som produseres i intervjuet, påvirker vårt syn på menneskets situasjon. Derfor er intervjuforskningen fylt med moralske og etiske spørsmål (ibid). Det er derfor viktig som forsker at hensynet til de som deltar i forskningsprosjektet alltid kommer foran egne ønsker og behov (Byrkjedal – Sørby, 2007).

Informert samtykke betyr at informantene får informasjon om prosjektets overordnede formål, og at en sikrer seg at de involverte deltar frivillig. Det innebærer også som tidligere nevnt at informantene får vite at de når som helst kan trekke seg ut av prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2009). Informantene som deltok i dette prosjektet fikk også informasjon om at intervjuene og personidentifiserbare opplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Konfidensialitet innebærer at private data som identifiserer deltakerne ikke avsløres (ibid).

3.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet eller pålitelighet dreier seg om hvorvidt forskningsresultatet er etterprøvbart, eller om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2009).

Thagaard (2009:198) sier det på denne måten: ”Begrepet reliabilitet referer i utgangspunktet til spørsmålet om en annen forsker som anvender de samme metodene, ville komme frem til samme resultat”. Kvale og Brinkmann (2009) skriver at det er ønskelig med en høy reliabilitet av intervjufunnene for å motvirke en vilkårlig subjektivitet, men at en for sterk fokusering på reliabilitet kan motvirke kreativ tenkning og variasjon. I et kvalitativt forskningsprosjekt vil ikke alltid begrepet reliabilitet være like anvendelig, og Dalen (2004) sier at verken omstendigheter eller enkeltindivider er statiske størrelser og gjør det derfor problematisk å etterprøve. I dette prosjektet undersøkes fire pedagogers forståelse og bevissthet omkring fenomenet mobbing i barnehagen, og ikke alle pedagogers forståelse og bevissthet. Dersom dette prosjektet ville blitt gjennomført om noen år, vil meninger og situasjoner kunne ha endret seg.

Validitet eller gyldighet går på om en faktisk måler det en vil måle (Ringdal, 2009). Thagaard (2009) hevder at validitet handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til. I vanlige ordbøker blir validitet definert som en uttalelses sannhet, riktighet og styrke, og et valid argument er et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument (Kvale & Brinkmann, 2009). Med en vid oppfatning av validitet kan den kvalitative forskningen gi gyldig, vitenskapelig kunnskap, om en ser på i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (ibid). Om en skal sjekke et prosjekts validitet, må en se på alle de syv fasene i en intervjuundersøkelse, som er nevnt tidligere, og se om de enkelte fasene i forskningsprosessen er fornuftige og forsvarlige, og om de understøtter forskerens konklusjoner (ibid). I forhold til tematisering er gyldigheten avhengig av hvor solide de teoretiske forutantakelsene som er brukt i studien er, og hvor logisk veien fra teori til forskningsspørsmål er (ibid). I dette prosjektet er internasjonale og anerkjente teorier om

mobbing, aggresjon og sosiale samspill brukt og en kan si at begrepsvaliditeten er god. Begrepsvaliditet går på om vi faktisk måler det teoretiske begrepet vi ønsker å måle (Ringdal, 2009). For at planleggingsfasen skal være valid, avhenger det av at undersøkelsesoppleggets kvalitet og metodene som brukes for studiens emne og formål produserer kunnskap som er gyldig. Her bør det produseres kunnskap som er fordelaktig for mennesket og minimaliserer skadelige konsekvenser (Kvale & Brinkmann, 2009). Å ønske å øke bevisstheten omkring mobbing i barnehagen slik at ansatte i barnehagen får mer kunnskap om dette, vil være fordelaktig for menneskene som er involvert. Under selve intervjuet har validitet å gjøre med informantens troverdighet og selve intervjuingens kvalitet (ibid). Under transkriberingen har valg av språklig stil en betydning, overføringen fra muntlig til skriftlig form må ha en gyldig form (ibid). Transkriberingen av dette prosjektets intervjuer ble gjort slik at det som ble sagt, ble skrevet i den dialekten det ble sagt på. Analyseringen har å gjøre med hvorvidt spørsmålene som stilles i intervjuene er gyldige, og om fortolkningene er logiske (ibid). Når det gjelder fasen om validering, gjelder en reflektert vurdering av hvilke valideringsformer som er relevante for studien, gjennomføringen av disse valideringsprosedyrene og avgjørelsen om hva som er et egnet forum for en dialog om resultatenes gyldighet (ibid). Den siste fasen, rapportering, involverer spørsmålet om en rapport gir en valid beskrivelse av hovedfunnene i studien, og leserens rolle som validitetsbedømmer av resultatene.

Dette prosjektets omfang setter grenser for arbeidet både i forhold til validitet og reliabilitet. Det ser ut for at informantene har svart ærlig på spørsmålene i intervjuene og spørsmålene som ble stilt i intervjuene ser ut for å være relevante i forhold til teorien som er brukt for å kunne svare på problemstillingen. Dette prosjektet ser ut til å undersøke det som ble ønsket å undersøke, og derfor vil det kalles valid.

3.4 Generaliserbarhet

Robson (2002) skriver at generaliserbarhet referer til om hensikten med funnene i forskningen kan gjelde for flere enn de som deltok i undersøkelsen, i andre kontekster, andre tider eller også for andre som ikke er direkte involvert i studien. Thagaard (2009) kaller dette for overførbarhet, og skriver at spørsmålet er om den tolkningen som utvikles innenfor rammen av et prosjekt også kan være relevant i andre sammenhenger. Det sies videre at det er forskeren som argumenterer for at en tolkning basert for en enkeltstående studie kan være relevant i en større sammenheng (Thagaard, 2009). På grunn av denne oppgavens omfang, vil det være svært vanskelig å generalisere for å gi den en ekstern gyldighet. Prosjektet har

likevel en verdi for de fire pedagogenes som deltok og de som leser den ferdige rapporten kan lære noe om fenomenet mobbing i barnehagen. Prosjektet har et ønske om å øke bevisstheten omkring mobbing i barnehagen til flere enn pedagogene som deltok, men dette vil ikke si at det pedagogene sa vil kunne overføres til andre pedagogers arbeidsmåter og tanker omkring temaet.

3.5 Feilkilder

Når en skal utføre et kvalitativt forskningsprosjekt er det viktig å være oppmerksom på feilkilder. Svarene informantene gir blir påvirket av deres karakteristikk, for eksempel kunnskapen de har, opplevelser og erfaringer de har i forhold til tematikken, motivasjonen og personligheten deres (Robson, 2002). En kan også støte på informanter som ikke vil rapportere sine faktiske antakelser og holdninger, fordi de ønsker å si de ”riktige” tingene eller fremstå i et godt lys (ibid). De beskrivelsene informantene gir kan være preget av hvordan de ønsker å presentere seg selv (Thagaard, 2009). Dataene kan også bli påvirket av intervjuerens karakteristikk, ofte ubevisst, som allikevel kan påvirke informanten (Robson, 2002). Thagaard (2009) skriver at det er viktig at forskeren møter informantene med et åpent sinn, slik at ens egne verdier ikke preger intervjusituasjonen. Det er viktig at det er en god kjemi mellom intervjuer og informanter, for dataene kan bli påvirket av interaksjonen mellom dem (Robson, 2002). Informantene kan også føle at svarene deres ikke er anonyme nok, og av den grunn er de ikke like åpne (ibid).

4.0 Resultat og drøftningsdel

I dette kapittelet vil funnene bli presentert, tolket og drøftet opp mot teorien som ble presentert i kapittel to. Her vil det som informantene har fortalt i intervjuene komme frem og likheter og ulikheter vil bli trukket frem. Utsagnene vil bli presentert og tolket ut fra spørsmålene i intervjuguiden. Funnene og drøftingen av disse vil bli presentert på samme måte som i teoridelen, slik at den følger rekkefølgen av spørsmålene i intervjuguiden.

4.1 Pedagogenes utdanning og kunnskap

I begynnelsen av intervjuene ble pedagogene spurt om hvor lenge de har jobbet som pedagoger og om mobbing var et tema i løpet av deres førskolelærerutdanning. De fire pedagogene ble utdannet i forskjellige år, og det ble spennende om noen av dem nevnte at mobbing hadde vært et tema under utdanningen. Samtlige av pedagogene jobbet nå på stor avdeling, det vil si med barn mellom tre og seks år.

Pedagog 1 har jobbet som pedagog i snart ni år, både på stor avdeling med barn fra tre til seks år og på liten avdeling med barn fra ett til tre år. Da hun ble intervjuet hadde hun vært ansatt i to år som pedagogisk leder på stor avdeling med barn fra tre til seks år.

Pedagog 2 forteller at hun ble ferdig utdannet førskolelærer for tretti år siden, og har hatt stillinger som pedagogisk leder, ekstra førskolelærer, styrer og styrerassistent. Hun hadde vært styrer i mange år. I styrerassistentstillingen var funksjonen å ha barnegrupper utenfor avdelingene, som for eksempel å jobbe med språk eller matematikk, eller å jobbe med styrer. Hun var ikke ansatt på en bestemt avdeling, men i barnehagen som en helhet. Da intervjuet ble gjennomført, arbeidet hun i en stilling som pedagogisk leder på en avdeling med barn fra fire til fem år.

Pedagog 3 har vært pedagogisk leder på stor avdeling i fem år. Avdelingen hun arbeider på har barn fra tre til seks år. Hun forteller at før hun begynte på førskolelærerutdanningen hadde jobbet et år på stor avdeling med barn fra fem til seks år i en barnehage, og det var da hun bestemte seg for å bli førskolelærer.

Pedagog 4 er nyutdannet og har jobbet et halvt år i en 40 % stilling med fem – og seksåringer og et år med tre – til fireåringer. Det er på denne mellomavdelingen med tre og fireåringer hun arbeider da intervjuet ble gjennomført.

Ingen av de fire pedagogene kunne huske at mobbing som et konkret tema ble tatt opp under deres utdanning. Pedagog 1 sa:

”konkret det ordet mobbing, kan eg ikke ta igjen nei, det har eg mer fått i ettertid, og det har jo sånn sett blitt mer og mer fokus på det og i de siste årane” (Pedagog 1).

Det kan synes som om hun har fulgt med på mobbedebattene som har foregått i media, og at hun har fått med seg at media og politikere har satt fokus på dette i den senere tiden. Hun sier videre at:

”..kanskje ikkje så mye i barnehagen då men, eg tenke sånn skole og media i forhold til det” (Pedagog 1).

Pedagog 4 støtter dette når hun sier:

” nei, me hadde ingenting om mobbing, ikkje som eg kan huska” (Pedagog 4).

Hun forteller videre:

”selv om det ble snakket mye om at me ska jobbe utifra rammeplanen [...] men å ha noge konkret om mobbing, det har eg ikkje hatt” (Pedagog 4).

Det kan virke som om, ut fra det pedagogene forteller, at mobbing i barnehagen ikke har vært et tema som har blitt nevneverdig snakket om under førskolelærerutdanningen opp gjennom årene. At mobbing i barnehagen er nevnt så lite under pedagogenes utdanning, blir kommentert av pedagog 3:

”[...] ikkje gjennom studiet på ein måte. Og eg e jo pålagt å jobbe med det som står i rammeplanen, og der e jo mobbing nevnt som negativ atferd som me ska jobbe for å forebygga” (Pedagog 3).

4.1.1 Rammeplan for barnehager

Rammeplanen for barnehager var ikke et punkt som ble tatt opp under intervjuene, men likevel ble den nevnt under flere av intervjuene. Pedagog 4 forteller at rammeplanen for barnehager (2006) var ny da hun studerte, og at det ble snakket om hva som står i denne under hennes utdanning:

”rammeplanen va jo ny når eg studerte, og då gjekk me jo gjønå ting som me e pliktige te å lære ungene i hverdagen så går møye på kossen me skal lede ungene te å gå gjønå ein sosialiseringsspross, me ska lære dem å utvikle empati og etikk og moral [...] og dette e jo ting som me e pålagt å jobbe med for å motvirke mobbing” (Pedagog 4).

Det står i rammeplanen (2006), som det er beskrevet i teoridelen, at de voksne i barnehagen skal vise positive holdninger og handle slik at barna lærer sosial kompetanse og inkludering av andre som også kan forebygge mobbing. Pedagog 3 forteller at hun hadde et tema under utdanningen sin som het spesialpedagogikk, og at der ble det tatt opp problematferd. Men hun sier hun føler at hun har lært om mobbing gjennom praksis og arbeid med rammeplanen:

”eg mener at de under min utdanning ikkje kalte det så mye for mobbing, det var helst kanskje problematferd. Me hadde jo et eget tema det siste halve året som hette spesial pedagogikk, då følte eg det va litt om mobbing, men ikkje at det va som mye fokus på mobbing blant de minste, eg tror ikkje det nei. Det føler eg at eg har lært ved å være ute i praksis og jobb, ikkje gjennom studiet på ein måte. Og eg e jo pålagt å jobbe med det som står i rammeplanen, og der er jo mobbing nevnt som negativ atferd som me skal jobbe for å forebygga” (Pedagog 3).

Det pedagog 3 og 4 sier, bekrefter det rammeplanen skriver: ”Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2006:28).

Ut fra opplysningene pedagogene har gitt om hvor lenge de har vært utdannet, viser det seg at to av pedagogene var i jobb da rammeplanen fra 1995 var et redskap i barnehagene, en av pedagogene begynte å jobbe da den nye ble tatt i bruk og den siste pedagogen var under utdanning da den nye rammeplanen kom i 2006. De to pedagogene som har brukt den eldste rammeplanen som et arbeidsverktøy, sier ikke at mobbing ble nevnt i denne. Det ble som sagt

ikke spurt noe om rammeplanene under intervjuene, men de to pedagogene som kun har jobbet med den nye rammeplanen nevner denne flere ganger under intervjuene:

”Eh.: også tar me også utgangspunkt i rammeplanen, ka som står i rammeplanen at me ska gjennomføre, kossen det e mulig å gjør det i praksis i forhold te ka som står skriftlig at me ska gjør det” (Pedagog 4)

”Hos oss bruke me rammeplanen møyje som et oppslagsverk, når me dokumentere og sånn” (Pedagog 3)

Viser dette at rammeplanen fra 2006 er mer konkret når det gjelder temaet mobbing eller blir denne brukt mer flittig som et medium for å skaffe seg kunnskap om ulike arbeidsoppgaver? Ut fra de utsagnene som har kommet frem under intervjuene om rammeplanen, ser det ut for at de som har en nyere utdanning har hatt mer fokus omkring rammeplanen som et arbeidsverktøy, og at de har hatt noe mer fokus på mobbing og/eller negativ atferd under sin utdanning.

4.1.2 Manifest mot mobbing

I 2004 ble ”Manifest mot mobbing. Tiltaksplan” gitt ut, og barne – og familiedepartementet fikk ansvar for å sende ut materiell til barnehagene (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Heftet som ble sendt ut til barnehagene klargjorde hva mobbing er og det ble slått fast at mobbing er et fenomen som finnes i barnehagene. Det viktigste innholdet i dette heftet var å vite hvordan en kan forebygge mobbing ved hjelp av arbeid med sosial kompetanse (ibid). Ut fra det pedagogene fortalte om sin utdanning, jobbet pedagog 1 og 2 da disse heftene ble sendt ut til barnehagene. Informasjonen som er funnet om disse heftene, forteller ikke hvor mange barnehager som fikk tilsendt heftene, så muligheten er der for at pedagogene ikke har mottatt, sett og/eller lest heftet, og hvis de har lest det, ble dette i alle fall ikke nevnt under intervjuene. Pedagog 1 nevner kun noe om Bondevik og kampen mot mobbing:

”Men det bler jo mer og mer av mobbing, en ser jo det, det va jo et mål atte det sko forsvinna, det va jo det han Bondevik sa. Og eg tenke at barnehagen har ein sentrale rolle i å om ikkje få det te å forsvinna så i alle fall minske faren for at det kan komma te å skje” (Pedagog 1).

4.1.3 Forståelse av mobbing i barnehagen

Berkowitz (1993) skriver at det er viktig med en felles forståelse når en skal jobbe med personer som er aggressive eller har annen negativ atferd. Dette sa pedagogene noe om:

”Eh:: sånn som i år når vi har hatt de problemene me har hatt inne på vår avdeling så har me tatt det opp på avdelingsmøter [...] eg som pedagog har tatt det opp med mine assistenter gjennom veiledning.[...] Om ein ikkje har problemer på ein avdeling så bør ein kanskje ha dette temaet hvert år uansett, så det ikkje ska utvikla seg nogo negativt mønster blant ungene, tror eg. Og at i alle fall me voksne, om ikkje me har det som tema blant ungene, så at i alle fall me voksne snakke om det med jevne mellomrom sånn at me ska vær bevisste på at det e nogo som kan skje i barnehagen hele tiden” (Pedagog 4).

”eg tenke det e viktig å heile tiden snakke om det slik at det ikkje bler en ting som bare får gå sin gang, men at me snakke om det sånn at me e enige om kordan me ska handle i de ulike situasjonene, at me alle har ein felles forståelse av ka det e som skjer” (Pedagog 3).

Pedagog 1 uttrykker det slik:

”Me snakker mye om det på avdelingsmøter, me gjør det altså, kossen holdninger med har og kossen me oppfører okke og kossen tiltak me vil gjør [...]” (Pedagog 1).

Det at pedagogene forteller at ulike emner blir tatt opp på avdelingsmøter og at medarbeiderne kontinuerlig snakker sammen om situasjoner som dukker opp, bekrefter at en felles forståelse er grunnlaget for videre handling med disse barna eller personene (Berkowitz, 1993). Dette understreker også Røkenes og Hansen (2002) i sin modell som forklarer intersubjektivitet. I arbeidet med barn er det viktig at den felles forståelsen og kunnskapen er størst mulig slik at en kan mestre arbeidet med aggressive barn, som mobber eller viser annen negativ atferd, på best mulig måte (ibid). Det kan virke, ut fra utsagnene til pedagogene, som at de tar dette med felles forståelse alvorlig, og at de mener det er en forutsetning for at kollegene skal samarbeide godt sammen. Pedagog 2 syns kursing av de voksne er viktig, for hun mener at mobbing ikke er et stort tema i barnehagene:

”Kursing for de voksne syns eg e veldig viktig, men det har ikkje vært møje snakk om mobbing i barnehagen assa, det har det ikkje. Og det e klart atte det e viktig å være bevisst dette fordi

du kan kanskje sei først atte nei her e det ikkje mobbing men hvis du ser godt etter så kan det hende du ser antydninger te det [...] at me e obs på at det kan forekomma, det e viktig” (Pedagog 2).

Det er tydelig gjennom kommentarene til pedagogene at de savner mer kunnskap om mobbing i barnehagen, og at de mener at det er viktig at denne kunnskapen er felles, slik at de kan samarbeide på en best mulig måte. Det virker allikevel ikke som de har lest den informasjonen som ble gitt ut av i etterkant av manifest mot mobbing, og om de hadde det, så hadde de kanskje følt at de hadde hatt litt mer kunnskap om fenomenet mobbing i barnehagen enn de har nå. Det kan naturligvis være mange ulike forklaringer for hvorfor disse pedagogene ikke har fått mulighet til å lese det lille av informasjon som er gitt ut og finnes om mobbing i barnehagen, men det ønskes det ikke å spekuleres i her.

4.2 Atferd

Et av spørsmålene i intervjuguiden handler om hva slags atferd pedagogene mener gir grunn til bekymring i barns samspill med hverandre. Inge Bø (2000) beskriver atferd som alle menneskelige handlinger som er observerbare gjerninger og verbale ytringer. Med andre ord er atferd alt det mennesker gjør og sier som kan observeres. Ogden (i Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005) skriver at atferdsproblemer dreier seg om i hvilken grad barns atferd bryter med gjeldende regler, normer og forventninger i oppvekstmiljø og samfunn. Han tar videre opp at det handler om i hvilken grad atferden avviker fra aldersadekvat oppførsel på en slik måte at den klart forstyrrer eller hemmer barnets egen læring og utvikling og forstyrrer eller skaper problemer for andre og/eller forstyrrer eller hemmer positiv sosial samhandling mellom barn og mellom barn og voksne (ibid).

Mange elementer i forhold til bekymringsfull atferd ble trukket inn under intervjuene, men både stille atferd og på den andre siden utagerende atferd var de elementene som ble nevnt flest ganger av de fire pedagogene. Pedagog 3 beskriver sin barnegruppe slik:

”På ein avdeling i ein barnehage er det mange forskjellige barn, på min avdeling e me 20 barn. Me har barn på heile skalaen kan du sei, altså stille barn og på motsatt side de som har aggressiv atferd, også bare veldig aktiv atferd” (Pedagog 3).

Den vanligste måten å skille mellom ulike former for negativ atferd på, er å skille mellom eksternalisert (utagerende) atferd og internalisert (innagerende) atferd (Nordahl, Sørлие, Manger & Tveit, 2005). Det at pedagogene nevner både stille og utagerende atferd er altså ikke uvanlig. Pedagog 1 formulerer det slik om de stille barna:

”det e de barna så ikkje klare å ta, eh: eller få andre barn te å fokusere mot seg sjølv, altså rett og slett ikkje får oppmerksomheten mot seg sjølv. De tenke eg for de e de som går litt aleine, de stille barnane [...] og eg tenke på det som negativ atferd i den forstand at hu trekke seg veldig mye bort [...]så eh: sånn så eg ser det så e eg mange gonge like bekymra for de stille barnane som kontra de barnan som du har på motsatt side” (Pedagog 1).

Pedagog 1 sier her at hun er like bekymret for de stille barna som de barna med utagerende atferd. I tidligere forskning har hovedfokuset vært rettet mot eksternaliserte atferdsproblemer, mens de internaliserte har fått mindre oppmerksomhet (Nordahl, Sørлие, Manger & Tveit, 2005). Hovedgrunnen for dette er at de utagerende barna i størst grad provoserer og utfordrer de voksne (ibid). Det pedagog 1 forteller, viser at hun tar de stille barna like mye på alvor som de med utagerende atferd, til tross for at tidligere forskning har hatt hovedfokus mot eksternaliserte atferdsproblemer. Pedagog 4 mener også det er viktig å være observant på de tause barna:

”også har du de tause barnene, så kan glemmes fordi de e der bare [...] de trengje å bli sett med tett oppfølging, noje som TRAS – skjemaene syns eg e viktig atte då får en jo fangt opp alle ungene og ulike sider, både sosialt og språk og andre eh:: i forskjellige felt [...] Så det e et veldig bra redskap syns eg i forhold te å få sett alle ungene” (Pedagog 4).

Også pedagog 3 mener det er bekymringsfullt med de barna som er stille:

”de stille barna e, eh: det e bekymringsfullt om de e så stille at det bler et hinder for de, at de ikkje klare å delta i aktiviteter, de komme seg ikkje inn i leken, og de klare ikkje å leva seg inn i leken for de e sjenerte og stille [...] Kanskje e det en grunn for at den jentå som e så stille, e stille” (Pedagog 3).

Barn med innagerende eller internalisert atferd skaper sjelden problemer for andre enn seg selv og denne atferden kan skyldes depresjon, sosial angst, manglende selvfølelse og sjenanse

(Rygvold & Ogden, 2008). Det er vanlig at de voksne rundt barnet bekymrer seg for den stille atferden, men ofte kan de føle seg rådvile i forhold til hvordan de skal kunne hjelpe og støtte disse barna (ibid). Pedagog 4 nevner i sitt utsagn om de tause barna at de trenger tett oppfølging med blant annet TRAS – skjemaer, slik at hun kan fange ulike sider hos barna, og pedagog 3 forteller at de jobber med slik atferd på denne måten:

”Det de stille barna gjør som e bra må me opphøye og anerkjenna for å styrke selvtillit sånn at de blir trygge på seg sjølv, og ikkje sei koffor e du så stille, eller opphøya at de e stille for då kan det bli et problem for barnet at det e stille” (Pedagog 3).

Pedagogene fortalte også mye om utagerende atferd under intervjuene, og hva de observert av slik atferd på sine avdelinger. Barn med utagerende eller eksternalisert atferd kan fremtre aggressivt og kan fremstå som en provokasjon for sine nære omgivelser gjennom en manglende impuls kontroll og en uberegnelig, ustrukturert atferd (Befring & Tangen, 2008). En naturlig konsekvens av denne atferden er en tendens til å komme i konflikt med andre (ibid). Pedagog 3 kaller den utagerende atferden for aggressiv atferd, og det hun forteller understreker det Befring og Tangen (2005) har skrevet ovenfor om utagerende atferd. Den aggressive atferden beskrives slik av pedagog 3:

”Den aggressive atferden e gjerne impulsiv, atte de handle før de tenke gjønå konsekvensene, og det e bekymringsfullt, etter kvart i alle fall, og spesielt om det går utover andre som det ofte gjør” (Pedagog 3).

Aspektet med at atferden går utover andre, mener pedagog 4 også er bekymringsfullt:

”at de har utagerende atferd som eg sa at de lar det gå utover andre, at når de reagerer så går det utover andre barn enn seg sjøl enten psykisk eller fysisk, at de slår eller spenne eller at det blir en slags trakassering – eller at de skal hevde seg sjøl med å trække andre ned” (Pedagog 4).

Pedagog 1 formulerer utagerende atferd slik:

”de viser kanskje mer aggresjon og sinne og sånt i forbindelse med at en ikkje klare å mestre det sosiale samspillet, så sånn en atferd ser en jo og atte en bør være på vakt med, de som tar

ut liksom, eg tenke de som, mestrer sinne, eller mestre motgang med å la det gå utover andre barn, som skyver andre barn vekk i fra seg” (Pedagog 1).

Hun forteller videre om en gutt som har utagerende atferd, og som lar denne atferden gå utover andre barn. Han gjør mye vondt mot andre, men han får også skylden for episoder han ikke har vært en del av. Pedagog 1 forteller at hun synes det er skummelt at slike barn kanskje får skylden mer enn nødvendig:

”veldig syndebukk ja, og det har jo erfaring med fra før at selv om man ikkje e tilstede fysisk i barnehagen så blir ein jo nevnt at de e dei som har gjort det, sant, det e jo kjempe skummelt (Pedagog 1).

Gjennom utsagnene til pedagogene viser det seg at både utagerende og stille atferd hos barna i barnehagen er bekymringsfullt, og at de jobber for at denne atferden ikke skal forekomme. Nordahl med flere (2005) hevder at et barn som viser noe negativ atferd i de fleste tilfeller ikke er noen grunn til bekymring i forhold til mobbing, men at i visse tilfeller og sammenhenger er det imidlertid et faresignal som en bør være oppmerksomme på og reagere på. Pedagogene som deltok i denne undersøkelsen har vist gjennom sine intervjuer at dette er noe de i stor grad er oppmerksomme på, og reagerer på. Er det noe en er usikker på kan en henvende seg til andre etater for råd, og som pedagog 1 sier:

”eg tenke og atte det e viktig med tverrfaglig samarbeid[...] kompetanse e utrolig viktig” (Pedagog 1).

Pedagog 4 er enig:

”eg som pedagog og de andre pedagogene på huset føle at me har hatt for lite om det i utdannelsen, kordan me ska handle når me har unger som ikkje e innenfor det normale [...] alt det som går utenfor det normale har jo’kje me møye kunnskap om, me vet jo’kje ka me ska gjør og det e derfor me må kontakte pp – tjenesten og andre tverrfaglige instanser for å høre kossen me ska gjør det” (Pedagog 4).

Tverrfaglig samarbeid ble også nevnt som verdifullt av pedagog 3:

”Tverrfaglig samarbeid med andre etater e også viktig, at me jobbe med pp – tjenesten og helsesøster, og hvis me lurar på noge så kan me spør dem” (Pedagog 3).

Disse utsagnene støttes av det Kari Lamer (2001) skriver: det blir nødvendig å ha fokus på økt kompetanse for å fremme sentrale kunnskaper, holdninger og ferdigheter for å kunne sette i gang tiltak og forebyggende arbeid. Om tverrfaglig samarbeid ikke var tilstede ville det vært bekymringsfullt, men det er et tema som ikke tas vidare opp her.

4.3 Aggresjon

Pedagogene ble spurt om hva slags atferd som gir grunn til bekymring i barnas samspill med hverandre, og aggressiv atferd ble nevnt som negativ atferd som gir grunn til bekymring.

Berkowitz (1993) sier at det er aggressivitet som peker seg ut som den viktigste årsaken til å plage andre, og at aggressivitet også predikerer antisosial atferd generelt. Pedagog 3 forteller at hun har hele spekteret av barn på sin avdeling:

”Me har barn på heile skalaen kan du sei, altså stille barn og på motsatt side de som har aggressiv atferd” (Pedagog 3).

Og hun fortsetter med å fortelle hvorfor den aggressive atferden er bekymringsfull:

”Den aggressive atferden e gjerne impulsiv, atte de handle før de tenke gjønå konsekvensene, og det e bekymringsfullt, etter kvert i alle fall, og spesielt om det går utover andre som det ofte gjør” (Pedagog 3).

Både Aronson (1999) og Berkowitz (1993) sine definisjoner peker på at aggresjon er all atferd som har til hensikt å skade noen, at det er noe som blir gjort med vilje. Pedagog 4 ser også slik atferd som går utover andre:

”at de har utagerende atferd som eg sa at de lar det gå utover andre, at når de reagerer så går det utover andre barn enn seg sjøl enten psykisk eller fysisk, at de slår eller spenne eller at det blir en slags trakassering – eller at de skal hevde seg sjøl med å trække andre ned” (Pedagog 4).

4.3.1 Reaktiv og proaktiv aggresjon

Mobbing blir beskrevet som negative handlinger med hensikt å skade noen, og det vil derfor være nødvendig å vite hva slags aggressivitet en bør være observant på for å kunne forstå, håndtere og forebygge mobbing. Det kan synes som om pedagogene vet at det finnes ulike typer aggresjon, men de har gjennom intervjuene ikke benyttet begrepene reaktiv eller proaktiv aggresjon. Pedagog 1 forteller om reaktiv aggresjon:

”de viser kanskje mer aggresjon og sinne og sånt i forbindelse med at en ikkje klare å mestre det sosiale samspillet, så sånn en atferd ser en jo og atte en bør være på vakt med, de som tar ut liksom, eg tenke de som, mestrer sinne, eller mestre motgang med å la det gå utover andre barn” (Pedagog 1).

En viktig stimulans ved proaktiv aggresjon er makten over offeret (Roland, 2007).

Tilhørighet er en annen stimulans og fellesskapet ser ut til å bli styrket i et felles angrep mot et offer (ibid). Pedagog 4 bruker ikke begrepet proaktiv aggresjon, men det er tydelig at dette er noe hun har sett:

”eg tror det e ein eller flerne så starter det også får de andre med seg [...] sånn at det e flerne så går mot det svake offeret” (Pedagog 4).

4.3.2 Aggresjon og mobbing

Skoleelever som mobber andre viser aggressiv atferd i mange ulike situasjoner, og en stor del av de aggressive barna har vist slik atferd før de begynte på skolen (Olweus og Solberg, 1997). Pedagog 4 forteller om en gutt som gjentatte ganger har blitt fysisk plaget:

”en gutt så gjentatte ganger har blitt erta og slått” (Pedagog 4).

Her blir det fortalt om fysisk plaging over tid, og Pettersen (1997) skriver at det viser seg at barn som mobber, plager og erter andre ofte er aggressive mot kamerater og voksne.

Undersøkelser Françoise Alsaker utførte i Sveits og i Bergen viste at både direkte og indirekte mobbing skjedde i barnehagene (i Pettersen, 1997), og det pedagog 4 forteller kan indikere at direkte, fysisk mobbing er noe som skjer eller har skjedd i hennes barnegruppe. Det kan også indikere at det er barn som er reaktivt aggressive i denne barnegruppen, og som Roland og

Idsøe (2001) skriver i sin undersøkelse, preges plagere av mer reaktiv aggressivitet enn andre, men de avkrefter at det er en vesentlig årsak til mobbing.

Proaktiv aggresjon handler om å få et utbytte av en handling, og blir ofte kalt instrumentell aggresjon fordi atferden blir brukt for å oppnå et utbytte (Roland, 2007). Tilhørighet og makt er ofte forbundet med mobbing og kan være utbyttet mobberen får ved å mobbe andre (ibid). Pedagog 3 beskriver noe som kan minne om proaktiv aggresjon:

”De som ikkje har ein så ukontrollert aggresjon, de føle eg har ein større meining eller intensjon bag sine handlinger” (Pedagog 3).

Hun forteller videre om ei jente som tydelig har en intensjon bak sin plaging:

”Me har også ei jente som alltid pirker bort i en av guttene fordi hun vet at han blir sint og biter eller slår noen. En lang stund var det han som fikk skylda kver gang og denne jenta visste jo det så det virka som om hu pirka bort i for å se han ble sint og få kjeft [...] det e akkurat som om denne jenta har bevisst bestemt seg for at han ska eg plaga” (Pedagog 3).

Erling Roland (2007) skriver at når det bare er en plager, antas det at stimulansen til mobbingen i hovedsak begrenser seg til makt over mobbeofferet. Maktutøvelse for å se avmakt er en viktig stimulans ved mobbing (ibid). Roland (2007) skriver at mobbing i de fleste tilfellene foregår slik at det er to eller flere mot en, og dette kaller han en fellesorientering mellom mobberne. Hvis mobberne er enige om noe, øker attraksjonen og velværet i gruppen og gjør dem sterkere sammen (ibid). Pedagog 2 forklarer hvordan noen gutter på hennes avdeling har blitt enige om noe som gjør deres tilhørighet til hverandre sterkere:

”[...]så tenke eg utestengelse, at nogen barn bler utestengt, den gutten så ville hiva brillene sine når han kom hjem [...] de sa jo du får’kje vær med oss for du har briller” (Pedagog 2).

4.4 Mobbing

Under intervjuene ble pedagogene spurt hva de tenker når ordet mobbing ble sagt, og svarene de ga inneholdt mye av de samme elementene som går igjen i de ulike definisjonene som ble presentert i teorikapittelet: en eller flere mobbere, bevisst negativ atferd med hensikt om å

skade, det skjer flere ganger over tid, ulik maktbalanse mellom mobber og offer. Det var likevel ingen av dem som syntes å ha lest eller hørt noen av de kjente mobbedefinisjonene.

Pedagog 2 hevder at mobbing er:

”først og fremst tenke eg atte det e ting så foregår over tid, assa me snakke jo om ungers vis, atte unger gjør nogen ganger dumme ting med kverandre, men hvis ein ser at dette går over tid, så e det mobbing. Mobbing e jo negativt, tenke at nogen e stygge mot nogen for å hevde seg sjølv” (Pedagog 2).

Plageren eller overgriperen har satt seg et annet mål som er viktigere for han/henne enn det ønsket om å skade offeret. Dette målet kan være at de ønsker å utøve makt over en annen person, eller ønsker å etablere seg selv som en populær personlighet (Berkowitz, 1993).

Pedagog 4 forteller det på denne måten:

”det går på at det e plaging over tid, det e et mønster som skjer over lengre tid. Eg tror det e sterke personligheter som finner svakere personligheter og klare å manipulere og såre for å hevde seg sjøl” (Pedagog 4).

Både pedagog 2 og 4 har med tidsperspektivet og at det er negative handlinger som skjer over tid, slik Roland (2007) også har med i sin definisjon: ”...fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen” (Roland, 2007:25). Her blir fysiske eller sosiale negative handlinger omtalt, og mobbing er i følge pedagog 3 utestengelse, erting eller plaging:

”mobbing ja, då tenke eg utestengelse, eg vil ikkje vær med deg for du e annerledes, erting eller plaging over lengre tid [...] gjentatt plaging over lengre tid mot et bestemt offer” (Pedagog 3).

Pedagog 1 sier:

”mobbing ja, eg tenke at mobbing, då går ein litt over grensá, i forhold te det å erte, mine tanker i forhold te det e at eg meine det e forskjell på det å erte og uenighet enn mobbing.

Mobbing e ein bevisst handling over tid som e retta mot ein eller flere personer, det e liksom det eg tenke fyst” (Pedagog 1).

Her nevner pedagog 1 at mobbehandling er en bevisst handling, og alle pedagogene ble spurt om de trodde at de negative handlingene de beskrev var bevisste hos barna i barnehagen:

”Ja det tror eg, absolutt! Derfor e det viktig at me tenke på det, har fokus på det, eg tror absolutt at barn i den alderen kan vær kompetente nok te konkret gå inn å mobbe, slå eller sparka eller erting” (Pedagog 1).

Pedagog 3 tror også at mobbingen i barnehagen er bevisste handlinger:

”ja det tror eg absolutt. Eg tror at det e viktig at me vet at den mobbingen faktisk e bevisst fordi den bler ofte neddyssa i barnehagen fordi at me tenker at de e for unge til å skjønna det, men det tror eg ikkje at de e. [...] Det e utrolig viktig å gripa fatt i det i barnehagen, så det ikkje får utvikla seg, for dette e et økende problem i dagens samfunn” (Pedagog 3)

At mobbingen som skjer blant barnehagebarn er bevisst, mener også pedagog 4:

”Så om det i begynnelsen e ein ubevisste handling som går over te å bli ein bevisste handling så tror eg og det e forskjellige roller, eh: i forhold te det når ein snakke om mobbing, eg tror det e ein eller flerne så starter det også får de andre med seg, med trusler eller at de manipulerer andre barn te at de bler me på det så skjer” (Pedagog 4).

I dette utsagnet tar pedagog 4 også med det Roland (2007) kaller tilskuere. Det er ikke uvanlig med tilskuere til mobbingen (ibid). Tilskuernes rolle er også en viktig del av mobbingen. Det ser ut til at de tror at de andre tilskuerne er mer positive til mobbingen enn det de egentlig er (Pettersen, 1997).

I de internasjonale mobbedefinisjonene til Roland (2007) og Olweus (1992), er tidsaspektet et viktig element, det at plagingen skjer over tid og at de ikke er enkelttilfeller. Pedagog 3 ser annerledes på det:

”mobbing ja, då tenke eg utestengelse [...] erting eller plaging over lengre tid, eller det trengje ikkje å vær over lengre tid, det komme an på om den som bler plagt mener det e mobbing, det kan skje over lengre tid eller ein gang, men det e den som bler plagt som føler om det e mobbing eller ikkje” (Pedagog 3).

I Olweus (1992) sin definisjon av mobbing, viser han til at mobbing er negative handlinger som skjer flere ganger over tid, at det ikke er enkelttilfeller. Hvis et barn blir plaget en gang av et eller flere andre barn, bør dette tas alvorlig, men ut fra Olweus sin definisjon er det ikke mobbing. Erling Roland støtter dette og sier at enkeltepisoder skal ikke bagatelliseres, men at begrepet mobbing skal reserveres for systematiske krenkelser (Roland, 2007). Alsaker og Nägele (2008) skriver at selv om mobbing blir definert som noe som må skje regelmessig over tid, gjerne en eller flere ganger i uken, så mener de at sjeldnere mobbing kan skje i barnehagen og kan gjøre mye skade på et sårbart barn.

4.5 Sosiale samspill og sosial kompetanse

Ved å ha kunnskap om sosial kompetanse kan de ansatte i barnehagen lettere kunne se mobbing og annen negativ atferd, og forståelsen av slik atferd vil bli styrket. Under intervjuene ble ikke pedagogene spurt direkte om sosial kompetanse, men om hva slags atferd pedagogene ser i barns samspill med hverandre som gir grunn til bekymring, og hvordan de håndterer og jobber med slik atferd. Ulike punkter omkring dette ble nevnt og det virket som om arbeidet med sosial kompetanse var en del av forståelsen pedagogene hadde omkring forebygging av fenomenet mobbing og annen negativ atferd. Temaet sosial kompetanse preger en stor del av førskolelærerutdanningen, noe pedagog 1 kommenterer:

”Eg tenke at det med sosial kompetanse har me jo mōje fokus på, både i førskolelærerutdannelsen og i barnehagen og koffor det e viktig med sosial kompetanse” (Pedagog 1).

At sosial kompetanse er en viktig del i forebyggingen av mobbing, står det om i rammeplanen, og pedagog 3 nevner dette som noe hun er pålagt å jobbe med:

”Og eg e jo pålagt å jobbe med det som står i rammeplanen, og der er jo mobbing nevnt som negativ atferd som me skal jobbe for å forebygga” (Pedagog 3).

4.5.1 Sosial kompetanse som forebygging

Rammeplanen (2006) skriver at ”sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2006:28). I prosjektets andre intervju forteller pedagog 2 at om de ser situasjoner der samspillet kan utarte seg negativt, tar de det opp med barnegruppa:

”Og ser me en situasjon der det e ein tendens til at det kan utarte seg, til å bli noge negativt, så tar me det opp med ungane, me finner gjerne et lite rollespel så me kan ta eller så lese me ein bok så går på det med venner, koss me kan vær me kverandre og snakke om det. Me prøve å ta det opp med ein gang hvis det e nogen så har følt seg tilside satt eller erta på et eller annet” (Pedagog 2).

Her forteller pedagog 2 at de tar opp ting som utestengning og erting sammen med barna. Det kan gi barna en forståelse omkring slik atferd og hvordan en skal være mot hverandre. Dette kan være med på å bygge opp sosial kompetanse, som blant annet rammeplanen sier er viktig for å motvirke mobbing.

For å kunne forebygge mobbing er en nødt til å kunne mye om sosiale samspill og sosiale relasjoner. Vet en hvordan gode samspill og relasjoner kan dannes og opprettholdes, kan en oppdage negativ atferd i disse relasjonene mellom barna i barnehagen. Pedagog 1 forteller at hun synes det er viktig at hennes medarbeidere har slik kunnskap når de jobber i barnehagen:

”eg måtte gå te mine medarbeidere og bevisstgjøre okke omkring sosial kompetanse, gode lekerelasjoner, kossen me løse konflikter og så videre [...] for om me bare står og ser på så kan den dårlige sosiale atferden utvikla seg te å bli mobbing” (Pedagog 1).

Lamer (2001) og Gresham og Elliot (1990) er relativt enige om hvilke ferdigheter sosial kompetanse innebærer, og empati, selvkontroll, selvhevdelse, lek og samarbeidsferdigheter er noen av disse. Et fellestrekk ved disse ferdighetsområdene er at de dreier seg om å utvikle prososiale handlinger (Gresham & Elliot, 1990). Pedagog 1 nevnte noen av de punktene da hun fortalte hva de jobbet med i forhold til sosial kompetanse:

”fokus på det med vennskap, det med sosiale relasjoner, prososial atferd [...] og vise mye empati og kossen me har det med kverandre” (Pedagog 1).

Pedagog 4 nevner mange punkter som mangler i utviklingen av sosial kompetanse når hun snakker om atferd som gir grunn til bekymring:

”Ja, det e negative mønstre som går igjen hos barn, for eksempel at de ikkje har utvikla prososial atferd, at de ikkje takle, eller mestre lekmønstre eller lekkoder, at de ikkje har utvikla empati” (Pedagog 4)

Når pedagog 3 forteller hva de arbeider med for at det ikke skal være mobbing eller annen negativ atferd på deres avdeling, har hun også med punkter som kjennes igjen fra Lamer (2001), Gresham og Elliot (1990):

”Me jobbe jo med sosial kompetanse, vennskap og empati [...] en regel hos oss e at du ska gjør mot andre som du vil at andre ska gjør mot deg” (Pedagog 3).

Gjennom uttalelsene pedagogene har kommet med, kan det virke som om de har mye kunnskap om sosial kompetanse og hvordan de kan arbeide med barnegruppa for å utvikle dette.

4.5.2 Voksenrollen

Forståelsen de voksne i barnehagen har av mobbing og annen negativ atferd, kan være med på å prege hvordan de håndterer og forebygger slik atferd. For at små barn skal kunne utvikle tillit til andre mennesker trenger de omsorgsfulle og tilgjengelige voksne i sin oppvekst. Møter barna kun turbulente omstendigheter vil de ikke våge å knytte seg til nye personer (Bø, 2000). Pedagog 1 understreker dette:

”Det e viktig at me e aktive voksne, aktive voksne som e der for barna [...] noge me har hatt fokus på, trygghet og skapa trygghet, skapa gode relasjonar mot kvarandre. Trygghet og tillit” (Pedagog 1).

Manglende tillit kan være grunn til bekymring. En utrygg barnegruppe kan skape rom for mobbing, og det er viktig å jobbe med det sosiale mønsteret i barnegruppa slik at de blir trygge på seg selv som individer og som en gruppe sammen. De voksne i barnehagen har en viktig rolle som omsorgspersoner for barna som går i barnehagen. Martinsen og Nærland (2009) understreker dette når de skriver at barn som har trygge omgivelser og en trygg

tilknytning oppnår lettere positive relasjoner til andre barn. Gode relasjoner med andre kan hindre at mobbing skjer (Roland, 2007). Pedagog 4 forteller at de jobber med å være åpne voksne, at de viser sine følelser også, slik at barna skal bli tryggere på å vise sine følelser:

”eg meine jo at me voksne ska vær tilstede slik at alle barna har det bra i løpet av barnehagedagen [...] at me snakke om kossen me har det, sette ord på følelser, kanskje også kossen me voksne har det og, at me voksne og kan vise at eg bler lei meg [...] at ungene kan kjenne seg igjen i oss voksne og våre følelser” (Pedagog 4).

I dette utsagnet setter pedagog 4 ord på det samme som Pianta (1999) snakker om når han sier at gjennom et godt forhold til en voksen, lærer barn blant annet sosiale ferdigheter, toleranse, turtaking og empati som er viktige evner for å hindre mobbing. Sørli (2000) skriver at tydelige og omsorgsfulle voksne har en direkte positiv virkning på barn og unge ved at det bygges relasjoner og tillit, som igjen vil påvirke barnas relasjoner til sine jevnaldrende. Alle de fire pedagogene snakket om viktigheten av at de voksne er tilstede for barna, slik at det skapes gode relasjoner, og pedagog 2 ordlegger seg slik:

”det så e veldig viktig e at me e tilstede der kor ungene e [...] at den voksne e tilstede, for å fange opp, observere koss leken e, det e jo kjempe viktig [...] så tar med det opp i gruppa med ungene [...] koss me kan vær med kverandre [...] de voksnes væremåde e viktig” (Pedagog 2).

Viktigheten av trygge omgivelser med tilknytningspersoner, er noe både Bowlby og Winnicott (i Abrahamsen & Mørkeseth, 2001) snakker om. Pedagogenes utsagn om aktive, tilstedeværende voksne støttes av Bowlby (ibid) som sier at den emosjonelle kvaliteten på barns tidlige tilknytningsforhold har stor betydning for personlighetsutviklingen og for barnets evne til utforskning og læring. Winnicott (ibid) hevder at for at et barn skal kunne se seg selv, må dette barnet ha fått internalisert opplevelsen av å bli sett og hørt og fått respons på seg selv av sine tilknytningspersoner. Denne internaliserte opplevelsen får barnet kun ved at det gang på gang får oppleve slike samspill (ibid).

4.5.3 Forebygging i barnegruppa

Inkludering, respekt, toleranse og aksept for ulikheter er begreper som er viktige å jobbe med for å få en velfungerende barnegruppe. Det å bygge en barnegruppe med tilhørighet og

respekt for hverandre vil være med på å forebygge mobbing (Roland, 2007). Pedagog 2 forteller at de jobber med barnegruppa slik at de skal respektere hverandre og være trygge på seg selv:

”me jobbe jo heile tiden med at de ska bli gode sosiale vesen, trygge på seg sjøl, at de e trygge på det de ska sei, atte de tør å vær seg sjøl, akkurat som me e. Nogen ser sånn ut og nogen ser sånn ut, uansett at me e ein gode venn og at me ska ha respekt for kverandre, uansett kordan me ser ut eller kor me kommer fra” (Pedagog 2).

Pedagog 1 forteller at på hennes avdeling har de snakket om at de er ulike alle sammen, men at de er en felles gjeng allikevel, som inkluderer hverandre:

”Få frem at me e ein avdeling, ein felles gjeng men me e ulike alle mann [...] når me har jobba så mye med vennskap og sånne ting, så ser me at de e ein veldig flotte gjeng, de e veldig sammensveisa og inkluderane med kverandre” (Pedagog 1).

Roland (2007) skriver at om barnegruppa har et stort omfang av gode relasjoner, øker det sannsynligheten for at potensielle mobbeofre har venner, og det beskytter mot mobbing.

4.5.4 Vennskap

Om barnegruppa har et stort omfang av gode relasjoner, kan dette øke sannsynligheten for at mobbere og mobbeofre går inn i samme positive nettverk, som trolig reduserer muligheten for mobbing (Roland, 2007). Det å legge rette for at barna i barnehagen kan knytte relasjoner med hverandre og støtte opp om vennskap er et viktig tiltak i forebygging av mobbing. Samtlige av de fire pedagogene snakket om at temaet vennskap var noe de hadde jobbet med i løpet av dette året:

”Me begynne alltid på høsten med det, å snakke om vennskap. Selv om gruppa ikkje e heilt nye så begynne me alltid med det. Kossen me har det med kverandre.” (Pedagog 2).

Pedagogene har en viktig rolle i det å legge til rette for og fremme vennskap mellom barna og forsøke å fange opp slik at ingen faller utenfor fellesskapet (Gazelle & Ladd i Nergaard, 2008). Ved å ta opp temaet vennskap tidlig i barnehageåret, viser pedagog 2 hvordan det

ønskes å jobbe for at barnegruppa skal få gode vennsksapsrelasjoner seg i mellom. Pedagog 1 forteller om vennskap som har vært en rød tråd gjennom hele barnehageåret:

”Me jobbe jo heile tida med ulike temaer og prosjekter men temaet vennskap e liksom et overordna tema då, ein rød tråd gjønå heile barnehageåret” (Pedagog 1).

Pedagog 2 snakket også om vennskap i barnegruppa:

”Me finne gjerne et lite rollespel så me kan ta eller så lese me ein bok så går på det med venner, koss me kan vær me kverandre [...] me e veldig opptatte av å jobbe med vennskap, å være venner, at me jobbe i grupper litt på kryss og tvers så ikkje de så alltid henge sammen får være sammen heile dagen, då får ein vennskap litt på kryss og tvers, det tror eg e viktig. Me snakke veldig mye sammen med ungane om vennskap og det å samarbeide” (Pedagog 2).

På avdelingen der pedagog 4 er pedagogisk leder, har de i høst hatt temaet vennskap, og hvordan en skal være en god venn:

”så la me og opp temaet vennskap, me hadde ein måned kor me jobbde med det og kor me gjor ungene bevisste på det, me brukte tegning, me brukte historier, og me hadde rollespill og me hadde fortellinger der me snakkte om ka venner ska vær for noe” (Pedagog 4).

4.5.5 Empati

Manglende empati kan være bekymringsfullt med hensyn til utvikling av mobbing og annen negativ atferd. Empati er en ferdighet som utvikles hele livet, og handler om å forstå hvordan andre har det, ha evnen til innlevelse og å handle i den andres interesse (Bø, 2000).

Pedagogene som deltok i dette prosjektet ble ikke spurt om spesielt om empati, men alle sammen fortalte om hvordan de jobbet for at barna skal utvikle empati. De ble spurt om hvordan de jobber i tilfeller der de oppdager mobbing eller negativ atferd og det var her de kom inn på emnet empati:

”Så bruke me jo noge som hette snakkepakken, der det e pakker som går på læring av prososial atferd, kossen ein kan jobbe med å utvikle empati [...] snakke om kossen me har det, sette ord på følelser” (Pedagog4).

For å kunne utvikle barns empatiske evner, kan en snakke om følelser på ulike måter, en kan vise bilder av ulike ansiktsuttrykk som sinne, glede og tristhet og snakke om hvorfor en føler slik i ulike situasjoner. En kan også dramatisere disse ulike situasjonene. Lamer (2001) skriver at barna i barnehagen skal i arbeidet med empati stimuleres til blant annet å være i stand til å sette ord på egne og andre følelser og være i stand til å skille mellom disse, å se ting fra andres synsvinkel og sette seg inn i andres roller. Pedagog 3 forklarer sitt arbeid med empati:

”det e også viktig at hvis et barn gjør nogo gale mot et annet barn, at me snakke med det barnet som har gjort nogo gale, me voksne må spør koffor tror du han grine nå? Få barnet te å tenke over følelsene te det andre barnet. Og prøve å snu situasjonen, hvis nogen hadde gjort det mot deg, kordan hadde du reagert då? Atte me hjelpe barnet te å sette seg inn i situasjonen for å forstå den andre sine følelser [...] det e viktig å heile tiden sette ord på følelsene og atte barna får lov til å føle på de følelsene de har, e de sinte så e det viktig at de får anerkjennelse for det, og får forklare koffor de e sinte i stedet for å bare kjefta på de og avfeie den følelsen” (Pedagog 3).

Lars H. Gustavson (i Bø, 2000) sier at mobbere bruker sine empatiske evner til å finne ut hva som sårer den andre mest mulig, og han sier at empati består av tre ulike nivåer som må henge sammen; evne til å leve seg inn i en annens følelse, evne til å kunne skille ens egen følelse fra den andres og evne til å ta ansvar og handle uegennyttig til den andres beste. Mobberne vil kunne leve seg inn i en annens følelse, men å handle uegennyttig for den andres beste vil ikke en mobber gjøre, og derfor vil det være viktig med kompetente og bevisste voksne som kan lære bort slike egenskaper (Lars H. Gustavson i Bø, 2000). Pedagog 3 forteller at de har brukt rollespill som en del av utviklingen av empati:

”så kan me ha rollespel i samlingsen hvor me sette opp ein liten case som tar opp ulike følelser som en kan føle hvis noen er slemme med deg eller hvordan en kan vise omtanke for andre. Me tar opp kossen en kan si unnskyld på ein fine måte hvis man har vært stygge med nogen [...] me har også hatt prosjekt om Kardemomme by og der e det jo ulike personer og ulike følelser som komme opp og de snakke jo om atte du ska ikkje plage andre, du ska være grei og snill” (Pedagog 3).

Wendy Meyer og Grete Nyhagen – Hansen (i Pettersen, 1997) skriver om sitt arbeid med dramatisering og teater i forhold til temaet mobbing. De sier at ved å vise problemet mobbing gjennom en teaterforestilling, setter en i gang tankene hos barna. Ved at barna får mobbing visualisert gjennom dramatiske virkemidler gjør at de lettere kan identifisere seg med de ulike rollene. Det er dette pedagog 3 forteller om når hun forteller om sitt arbeid med empati, hun spiller skuespill med barna i samlingen for å vise ulike følelser og hvordan en skal være med hverandre. Alle pedagogene understreket gang på gang dette med at det er viktig å jobbe med hvordan en er mot hverandre, hvordan en venn skal være og dette er elementer som er med på å forebygge mobbing og annen negativ atferd.

4.5.6 Prososiale handlinger

Å ha prososial atferd kan sies å handle frivillig og til nytte for andre (udir.no). Barn som utøver prososial atferd gir andre ros, er vennlige og viser tydelig at de bryr seg om andre og hvordan andre har det (ibid). Dette støtter Kari Lamer (2001) i sin definisjon av prososial atferd: ”positive sosiale holdninger og handlinger, for eksempel å hjelpe, dele, støtte, anerkjenne, oppmuntre, inkludere, vise omsorg for osv. Prososiale handlinger er frivillige og synes å ha til hensikt å være til nytte for andre” (Lamer, 2001:105). Prososial atferd var noe pedagogene nevnte som viktig for å forebygge mobbing og annen negativ atferd. Pedagog 1 forteller dette om barnegruppa si:

”då sko du sett kordan kjærlighet de ungene hadde for kverandre [...] og me hat møyje fokus på det å kunne gi beskjed, det e lov å gi beskjed [...] det e lov å gi beskjed om nogen ikkje har det godt, om nogen e lei seg, eller hvis nogen bler slått [...] og så ser me jo den gruppå eg har nå, når me har jobba så mye med vennskap og sånne ting, så ser me at de e ein veldig flotte gjeng, de e veldig sammensveisa og inkluderane med kverandre. De vise møyje prososial atferd mot kverandre og” (Pedagog 1).

Pedagog 4 mener det er viktig å ha fokus på det positive:

”at me kan vise det positive i barnet i stedet for å ha fokus på det negative. Så e det jo viktig at når eit barn gjør noge negativt at me tar det der å då, ikkje gå dagen etterpå å sei huske du ka du gjor i går, nå må du huske å være snille. At me tar opp der å då så e me ferdig med det. Og med det positive, at me løfter det positive også synlig foran andre barn” (Pedagog 4).

Kari Lamer (2001) skriver at barna i barnehagen skal stimuleres til å gjenkjenne og rose positiv atferd hos andre, og det at de voksne på pedagog 4 sin avdeling gjør dette, vil kunne lære barna slik prososial atferd.

5.0 Konklusjon

Dette prosjektet tok sikte på å svare på problemstillingen:

Hvordan forstår pedagogiske ledere i barnehagen fenomenet mobbing? Hva ser de av og hvordan håndteres atferd som gir grunn til bekymring?

Det kom frem i intervjuene at ingen av pedagogene kunne huske at mobbing var et tema under deres utdanning. Forståelsen de har av mobbing er dermed ikke farget av noe som har blitt sagt når de var under utdanning. To av pedagogene forteller at de er pålagt å jobbe med det som står i rammeplanen (2006), og at det i denne står at ”barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2006:7). Det kan synes som om rammeplanen (2006) har hatt et større fokus i utdanningene enn rammeplanen fra 1995, og at pedagogene som kun har jobbet med den nye rammeplanen innehar noe mer kunnskap om temaet mobbing og annen negativ atferd enn de to andre pedagogene som har jobbet med begge. De fire pedagogene som deltok i dette prosjektet, understreket hvor viktig det er at medarbeiderne har en felles forståelse for det de jobber med. Berkowitz (1993) sier at en felles forståelse er grunnlaget for videre handling med barna eller personene med negativ atferd. Pedagogene trekker også frem viktigheten av tverrfaglig samarbeid for å kunne sette i gang tiltak og øke kompetanse. Andre tiltak for å heve kompetanse hos ansatte i barnehager kan blant annet være internundervisning, fagdager og videreutdanning.

Pedagogene har gjort observasjoner av ulike typer atferd som støttes i teorigrunnlaget for denne studien. De forteller om stille og utagerende atferd, som i følge Nordahl, Sørli, Manger og Tveit (2005) er den vanligste måten å skille mellom ulike former for negativ atferd på. Pedagogene forteller at barna som har en stille atferd ofte er like bekymringsfullt som de utagerende barna. En av pedagogene sier at det sannsynligvis er en grunn for at den jenta som er stille, er stille. Når det gjelder utagerende atferd, bekymrer pedagogene seg om den impulsive atferden som ofte går utover andre barn.

Det reflekteres i intervjuene rundt det å mobbe og ulike motiver for mobbing. Det er behov for kunnskap både om begrep, ulike typer atferd og hvilke ulike uttrykk mobbing kan ha, for å kunne sette fokus på forebygging og håndtering av mobbing. Pedagogenes forståelse av

mobbebegrepet samsvarer med Roland (2007) og Olweus (1992) sine definisjoner. De forteller at de ser mobbeatferd som bevisste handlinger, som utestenging, erting eller plaging over lengre tid. En av pedagogene er skeptisk til tidsbegrepet, og sier at hvis den som blir plaget føler det som mobbing, så er det mobbing, selv om det er et engangstilfelle. Dette støttes av forskningen Alsaker og Nägele (2008) har gjort omkring mobbing i barnehagen, der de mener at sjeldnere mobbing kan skje i barnehagen og kan gjøre mye skade på et sårbart barn.

Det er i denne studien gjennom teorigrunnlag og funn i intervjuene vist at viktige områder for ansatte i barnehager å fordype seg i er rammeplanen, manifest mot mobbing, ulike typer atferd, aggresjon og bevissthet omkring voksenrollen. Bevissthet omkring voksenrollen ble understreket i et av intervjuene:

”eg måtte gå te mine medarbeidere og bevisstgjøre okke [...]for om me bare står og ser på så kan den dårlige sosiale atferden utvikla seg te å bli mobbing” (Pedagog 1).

Gjennom intervjuene forteller pedagogene mye om hvordan de arbeider med sosial kompetanse, og ulike ferdighetsområder som er med på å utvikle dette. Sosial kompetanse er som rammeplanen (2006) skriver, et viktig moment for håndtering og forebygging av mobbing og annen negativ atferd. Pedagogene forteller om arbeid med temaet empati, at det er viktig å snakke om ulike følelser og å ha lov å kjenne på disse følelsene, de forteller om temaet vennskap og at dette er et tema som er viktig å ha fokus på hele året. Roland (2007) hevder at det beskytter mot mobbing om barnegruppa har et stort omfang av gode relasjoner, det øker sannsynligheten for at potensielle mobbeofre har venner. Temaet tydeliggjøres gjennom dette utsagnet fra et av intervjuene:

”Når me har jobba så mye med vennskap og sånne ting, så ser me at de e ein veldig flotte gjeng, de e veldig sammensveisa og inkluderane med kverandre” (Pedagog 1).

5.1 Forslag til videre forskning

Det er lite forskning som er gjort omkring mobbing i barnehagen, og det blir dermed vanskelig å øke kompetansen til de ansatte i barnehagen. Gjennom arbeidet med dette prosjektet har det dukket opp spørsmål som kan være grunnlag for videre forskning.

Det var interessant å se at pedagogene som deltok i prosjektet var like bekymret for de stille barna som de barna med utagerende atferd. Noe som ville vært et spennende forskningstema er om de stille barna er stille fordi de blir mobbet, eller er det andre grunner til den bekymringsfulle atferden?

Det å undersøke hvilke aktiviteter og tiltak i barnehagehverdagen som best kan stimulere i positiv retning når det gjelder forebygging, kan være et annet tema for videre forskning.

Dette prosjektet er en liten undersøkelse med bare fire informanter som ikke kan generaliseres. For å undersøke om visse funn er representative kunne en kanskje utviklet en spørreundersøkelse med et større utvalg. For å kunne nå barnehagens samfunnsansvar om: ”...tidlig forebygging av diskriminering og mobbing” (Kunnskapsdepartementet 2006:7) er det behov for å stadig utvikle og ta i bruk ny kunnskap.

6.0 Litteraturliste

Abrahamsen, G. & Mørkeseth, E., I. (2001): *Samspill og læring i familiebarnehagen: barnehagepedagogikk i relasjonelt perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget

Aftenposten (2010): A – magasinet nr. 5, 6 og 7

Alsaker, F. & Nägele, C. (2008): Bullying in kindergarten and prevention. I: Pepler, D. & Craig, W., *Understanding and addressing bullying: An international perspective*. (230 – 247). Indiana: Author House

Aronson, E. (1999): *The Social Animal*. New York: Worth Publishers

Barne – og familiedepartementet (1995): *Rammeplan for barnehagen*. Q – 0903 B.

Barne – og familiedepartementet (2004): *Mobbing i barnehagen. Et temahefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo.

Befring, E. (2002): *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget

Befring, E. & Tangen, R. (2008): *Spesialpedagogikk*. 4.utgave. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Berkowitz, L. (1993): *Aggression. Its Causes, Consequences, and Control*. USA: McGraw – Hill

Billie – Johnsrud, K. & Solberg, C. (2009): *Mobbing blant jenter i barnehagen. en empirisk studie av åtte jenter i en barnehage på Østlandet*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Universitetet i Oslo.

Byrkjedal – Sørby, L. J. (2007): *Hvordan håndterer en lærergruppe aggressive elever. Det individuelle og det kollektive perspektivet*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Universitetet i Stavanger.

- Bø, I. (2000): *Barnet og de andre*. 3.utgave. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode – En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Fjeld, B. & Hestad, K. M. (2010): Mobbing i barnehagen. *Foreldre og barn # 2*. 34. Årgang. 12 – 15
- Frønes, I. (1998): *De likeverdige: om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget
- Frønes, I. (2003): *Moderne barndom*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Garbarino, J. (1985): *Adolescent development. An ecological perspective*. Colombus Ohio: Charles Merrill
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993): *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gresham, F. M. & Elliot, S. N (1990): *Social skills rating system, Manual*. Circle Pines: American Guidance Service
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. 2.utgave. Oslo: Gyldendal akademisk
- Lamer, K. (2001): *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse*. Teoriboka. Oslo: Gyldendal akademisk
- Løkken, G. & Søbstad, F. (1999): *Observasjon og intervju i barnehagen*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Manifest mot mobbing 2009 – 2010 – et forpliktende samarbeid for godt og inkluderende oppvekst – og læringsmiljø. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Martinsen, H. & Nærland, T. (2009): *Sosial utvikling i førskolealder. Vennskap, konflikter og kommunikasjon i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk

Midtsand, M., Monstad, B. & Søbstad, F. (2004): *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. DMMH Publikasjonsserie nr. 2. Trondheim, DronningMaudsMinne.

Nergaard, K. (2008): ”Når du vet det du vet, så kan du ikke la det være”: hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å forebygge mobbing? Masteroppgave i førskolepedagogikk. Norges teknisk – naturvitenskapelige universitet i Trondheim.

Nordahl, T., Sørli, M – A., Manger, T. & Tveit, A. (2005): *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretisk og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget

Olweus, D. (1992): *Mobbing i skolen: hva vet vi og hva kan vi gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget

Olweus, D. & Solberg, C. (1997): *Mobbing blant barn og unge. Informasjon og veiledning til foreldre*. Oslo: Pedagogisk forum

Pepler, D. & Craig, W. (2008): *Understanding and addressing bullying: An international perspective*. Indiana: Author House

Pettersen, R.J. (red.) (1997): *Mobbing i barnehagen*. Oslo: Selbu forlag

Pianta, R. C. (1999): *Enhancing relationship between children and teacher*. Washington DC: American Psychological Association

Pöyhönen, V. & Salmivalli, C. (2008): New directions in research and practice addressing bullying: Focus on defending behavior. I: Pepler, D. & Craig, W., *Understanding and addressing bullying: An international perspective*. (26 – 39). Indiana: Author House

Ringdal, K. (2009): *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget

Robson, C. (2002): *Real World Research*. Second Edition. Blackwell Publishing.

Roland, E. (2007): *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget

Roland, E. & Idsøe, T. (2001): Aggression and bullying. *Aggressive Behaviour*, 27, 446 – 462.

Roland, E. & Vaaland, G. (1996): *Mobbing i skolen. En lærerveiledning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet

Rygvdal, A. – L. & Ogden, T. (2008): *Innføring i spesialpedagogikk*. 4.utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Røkenes, O. H. & Hansen, P. H (2002): *Bære eller bryte*. Bergen: Fagbokforlaget

Rørnes, K. (2007): *Det motstandsdyktige "mobbeviruset": hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole? Strategi – planer – tiltak*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Sandsleth, G.(2007): *Mobbing: forstå, bekjempe og forebygge*. Oslo: Gyldendal akademisk

Silverman, D. (2001): *Interpreting Qualitative Data: methods for analyzing talk, text and interaction*. London: Sage.

Svendsen, P. M. & Nilssen, F. H. (2010): Barneombudet er bekymret. *Utdanning nr. 9*. 14 – 17

Sørli, M – A. (2000): *Alvorlige atferdsproblemer og lovende tiltak i skolen*. Oslo: Praxis Forlag.

Tesaker, S. R. & Sparboe, S. L. (2007): *Utestenging som mobbing i barnehagen. Hvem er det som stenges ute?* Masteroppgave i spesialpedagogikk. Universitetet i Oslo.

Thagaard, T. (2009): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3. utgave.
Bergen: Fagbokforlaget

Widerberg, K. (2001): *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo:
Universitetsforlaget

Nettsider:

<http://no.thefreedictionary.com/samspill> (funnet 31.03.2010)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Elin Solli
Senter for atferdsforskning
Universitetet i Stavanger
Rektor N. Pedersensgt. 39
4036 STAVANGER

Vår dato: 15.01.2010

Vår ref: 23292 / 2 / RKH

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.12.2009. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 14.01.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

23292	<i>Mobbing i barnehagen - en studie av pedagogers bevissthet omkring dette fenomenet</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Elin Solli</i>
Student	<i>Kaja Rishovd</i>

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

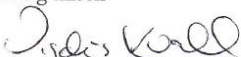
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.


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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 27.05.2010, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Ragnhild Kise Haugland

Kontaktperson: Ragnhild Kise Haugland tlf: 55 58 83 34
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Kaja Rishovd, Clipperveien 5 A, 4085 HUNDVÅG

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svanva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



Utvalget består av 4-5 pedagogiske ledere ved ulike barnehager. Studenten tar selv kontakt med utvalget etter avtale med styrer for barnehagene.

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju. Personvernombudet forutsetter at det ikke fremkommer opplysninger som kan identifisere enkeltbarn, og at taushetsplikten dermed ikke er til hinder for datainnsamlingen.

Det gjøres lydopptak under intervju, og lydopptakene blir behandlet på PC. Innsamlede opplysninger registreres på privat PC, og Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat PC er i tråd med Universitetet i Stavanger sine rutiner for datasikkerhet.

Utvalget gis skriftlig informasjon om studien, og de som ønsker å delta samtykker skriftlig. Studenten vil bruke personvernombudets forslag til revidert informasjonsskriv (jf. e-post fra Kaja Rishovd 14. januar 2010).

Senest innen prosjektslutt, 27. mai 2010, skal datamaterialet anonymiseres ved at lydopptak slettes og eventuelle indirekte identifiserende bakgrunnsopplysninger slettes eller omskrives slik at det ikke lenger er mulig å føre opplysningene tilbake til enkeltpersoner.

VEDLEGG 2

Forespørsel om deltakelse i intervju i forbindelse med masteroppgave. Temaet for oppgaven er ”Mobbing i barnehagen”.

Bakgrunn for prosjektet

Jeg er masterstudent i spesial pedagogikk ved Universitetet i Stavanger, og skal nå i gang med masteroppgaven min. Jeg er utdannet førskolelærer og er opptatt av førskolebarns hverdag i barnehagen. Derfor har jeg valgt å skrive masteroppgaven om temaet mobbing i barnehagen. Min foreløpige tittel er Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske ledes bevissthet omkring dette fenomenet.

Mål for oppgaven

Målet for oppgaven min er å se på pedagogers forståelse rundt fenomenet mobbing, og om de ser atferd i hverdagen som gir grunn til bekymring. Min foreløpige problemstilling er:
Hvordan forstår pedagogiske ledere i barnehagen fenomenet mobbing? Hva ser de av atferd som gir grunn til bekymring?

Deltakelse i prosjektet

Deltakelse i min masteroppgave vil innebære at jeg kommer til barnehagen og intervjuer en pedagogisk leder på stor avdeling en gang. Intervjuet vil være et intervju der jeg vil stille spørsmål rundt pedagogens forståelse om fenomenet mobbing og om det finnes atferd i barnehagen som bekymrer i forhold til dette. Intervjuguiden vil pedagogen få på forhånd. Jeg regner med at intervjuet vil ta omkring tretti minutter til en time.

Jeg vil bruke lydopptaker under intervjuet, men dette vil behandles konfidensielt. Det er frivillig å delta i intervjuene og en har mulighet for å trekke seg når som helst i prosessen, uten nærmere begrunnelse. Det er bare jeg og min veileder som vil ha tilgang til de personidentifiserbare opplysningene og vi er begge underlagt taushetsplikt. All data vil bli slettet når arbeidet avsluttes, senest innen slutten av mai 2010.

Når masteroppgaven er ferdig og blir levert, vil den bli publisert uten at den enkelte kan gjenkjennes. Oppgaven forventes å være ferdig til slutten av mai 2010.

Skulle det dukke opp spørsmål i forbindelse med denne henvendelsen kan det tas kontakt med min veileder, Liv Jorunn Byrkjedal – Sørby, eller meg, Kaja Rishovd.

Liv Jorunn Byrkjedal - Sørby

Senter for atferdsforskning

Universitetet i Stavanger

Tlf: 51 83 29 38

Email: liv.j.byrkjedal-sorby@uis.no

Kaja Rishovd

██████████

██████████

Tlf: ██████████

Email: k.rishovd@stud.uis.no

Dersom du samtykker til å delta i min masteroppgave, er det fint om du gir tilbakemelding til meg med den vedlagte samtykkeerklæringen og returnerer den i den frankerte konvolutten som er lagt ved.

Mvh Kaja Rishovd

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om studien av mobbing i barnehagen og ønsker å delta.

Navn:.....

Signatur:..... Tlf. nr.:.....

Intervjuguide til pedagogene

Tema: Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogers bevissthet omkring dette fenomenet.

Generell negativ atferd i sosiale samspill

- Atferd som gir grunn til bekymring
- Bevisstgjøring omkring slik atferd

Mobbing

- Tanker omkring begrepet mobbing
- Mobbing i barnehagen

Har oppdaget negativ atferd og/eller mobbing

- Hva har blitt sett?
- Hvordan ble/blir dette tatt tak i?

Min intervjuguide

Tema: Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogers bevissthet omkring dette fenomenet.

- Hvor lenge har du jobbet som pedagog? Stor/liten avdeling?
- Under din utdanning – var mobbing et tema? I så fall i hvilken sammenheng?

Generelle spørsmål om negativ atferd:

- Hva slags atferd er det som gir grunn til bekymring i barns samspill med hverandre?
- Hva ser du av bekymringsfull atferd blant barnas sosiale samspill?
- Hva gjør du og dine medarbeidere for å være bevisste omkring slik atferd?

Mobbing:

- Hva tenker du når jeg sier ordet mobbing?
 - o Hva legger du i begrepet?
 - o Hvordan forstår du begrepet?
- Hvilken type atferd tenker du på som mobbing i samspillet mellom barn i førskolealder?

Har oppdaget negativ atferd og/eller mobbing:

- Hva har blitt sett av episoder som har gitt grunn til bekymring?
 - o Hvor mange ganger har dette skjedd? Regelmessig eller tilfeldig?
- Hvordan blir/ble dette tatt tak i?
 - o Hvordan jobbes det i de konkrete tilfellene?