

Mobbeatferd i barnehagen

En kvalitativ studie av barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgiveres forståelse og kunnskap

Marte Elise Woll



Masteroppgave i pedagogikk

Pedagogisk-psykologisk rådgivning

Institutt for pedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2018

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

Mobbeatferd i barnehagen:

En kvalitativ studie av barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgiveres forståelse og kunnskap med mobbeatferd i barnehagen.

AV:

Marte Elise Woll

EKSAMEN:

Masteroppgave i pedagogikk, PED4190

Retning: pedagogisk-psykologisk rådgivning

Psykososial utvikling og utviklingsforstyrrelser,
Rådgivning og veiledning

SEMESTER:

Våren 2018

STIKKORD:

Mobbeatferd

Mobbing

Forståelse

Kunnskap

Barnehage

Pedagogisk-psykologisk tjeneste, PPT

Kvalitativ metode

Barnehagemedarbeider

Pedagogisk leder

Pedagogisk-psykologisk rådgiver

Videre forskning

Utviklingspsykologi

© Marte Elise Woll

2018

Mobbeatferd i barnehagen

Marte Elise Woll

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Bakgrunn: Det foreligger noe uenighet om hvordan en skal betrakte negativt samspill blant små barn, der det særlig pågår en diskusjon knyttet til hvorvidt begrepet mobbing i tradisjonell forstand forekommer i barnehagen (Lund et al., 2015). Samtidig påpeker Kunnskapsdepartementet (2016b) at et trygt barnehagemiljø avhenger av ansatte med kunnskap om forebygging, avdekking og håndtering av mobbeatferd. Dersom forebygging skal bli utført på en hensiktsmessig måte vil det avhenge av en felles forståelse i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017). Hensikten med studien var å bidra til den pågående diskusjonen ved å undersøke hvilken forståelse og kunnskap ansatte i barnehagen og i pedagogisk-psykologisk tjeneste har om mobbeatferd. Oppgavens problemstilling var følgende: *Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?* Utviklingspsykologisk forskning og en økologisk tilnærming til barns utvikling ble presentert som en ramme for å forstå mobbeatferd i barnehagen.

Metode: Det ble benyttet en kvalitativ metode, som baserte seg på et fenomenologisk perspektiv. Fire barnehageansatte og to pedagogisk-psykologiske rådgivere ble intervjuet, der en tematisk analyse ble benyttet for å belyse det som fremkom.

Hovedfunn: Det kan tyde på at de fleste i utvalget forstod mobbeatferd på samme måte som *mobbing* defineres mer tradisjonelt. Samtlige opplevde at barn i negative samspill hadde utfordringer med sosiale ferdigheter. Det synes å være sammenheng mellom informantenes tanker om å anvende mobbebegrepet og deres kunnskap om temaet. Flere mente at begrepet ble tatt i bruk dersom noe allerede var identifisert, mens enkelte ønsket å være varsomme med å bruke begrepet på det som skjedde i barnehagen. Betydningen av barnehagemiljøet, gode relasjoner og voksne som rollemodeller ble betraktet som vesentlig i forebygging og håndtering av negative hendelser. Informantene opplevde å ha begrenset erfaring med å samarbeide med hverandre om temaet blant små barn. Dette kan ses i lys av at de fleste i utvalget ønsket mer kunnskap om identifisering og forebygging av mobbeatferd. En begrensning ved studien er utvalgsstørrelsen og det er derfor behov for mer forskning på et større utvalg for å trekke mer sikre konklusjoner. Likevel kan oppgaven gi indikasjoner som er nyttige for bevisstgjøring om mobbeatferd i barnehagen, der et fokus på en felles forståelse er sentralt, i tillegg til at en samarbeider om et bedre helhetlig miljø for barna. Dette vil avhenge av kunnskap om prosesser rundt mobbeatferd og utviklingspsykologiske forhold.

Forord

Da var fem år på Universitetet i Oslo over og masteroppgaven ferdig. Arbeidet med masteroppgaven har vært spennende og lærerikt, men også til tider utfordrende. Jeg har fått mulighet til å fordype meg i et tema som interesserer meg, og jeg har fått betydningsfull læring om forskningsprosessen og spesielt om mobbeatferd blant små barn. Takk til mine medstudenter som jeg har blitt kjent med i løpet av studietiden og lykke til videre!

Jeg ønsker spesielt å takke de seks informantene som ønsket å stille opp og dele så mye av egne erfaringer om et sensitivt tema. Denne oppgaven ville ikke blitt til uten dere. Takk for deres tid og verdifulle bidrag.

Takk til min veileder Thormod Idsøe som har utfordret, motivert og stilt opp gjennom hele prosessen. Jeg har lært mye av å ha deg som veileder og er utrolig takknemlig for all tid og gode råd. Videre ønsker jeg å takke Veslemøy Rydland for hennes støtte gjennom disse to årene. Takk til Tone Kvernbekk som ønsket å stille som daglig leder for prosjektet og takk til Lovinda Ødegården for korrekturlesing.

Tusen takk til familie og venner for oppmuntring og støtte underveis, både gjennom oppgaveskrivingen og hele studietiden. Spesielt ønsker jeg å takke til mine foreldre og søsken for at dere har stilt opp og oppmuntret meg til å fullføre. Deres tålmodighet og forståelse har vært, og vil alltid være, dyrbar for meg.

Til sist, men ikke minst, ønsker jeg å takke María. Tusen takk for all din støtte, omsorg, kjærlighet og inspirasjon under en hektisk mastergrad. *Muchísimas gracias mi vida. Gracias por ser quien eres.*

Til deg som leser denne oppgaven, takk og god lesning!

Oslo, mai 2018

Marte Elise Woll

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Bakgrunn og presentasjon av tema	1
1.2	Formål og problemstilling	2
1.3	Avgrensning og begrepsavklaring	3
1.4	Litteratursøk	3
1.5	Oppgavens oppbygning	4
2	Teori og tidligere forskning	5
2.1	Rammefaktorer og lovverk	5
2.1.1	Rammeplan for barnehagen	6
2.1.2	Barnehageloven.....	6
2.1.3	Pedagogisk-psykologisk tjeneste	7
2.2	Utviklingspsykologisk forskning	8
2.2.1	Sosial- og emosjonell utvikling	9
2.2.2	Negativ atferd.....	11
2.3	Mobbing og mobbeatferd: dimensjoner og former	12
2.3.1	Mobbingens dimensjoner.....	13
2.3.2	Ulike former for mobbeatferd.....	15
2.3.3	Gruppetilhørighet og utestenging	16
2.3.4	Mobbeatferd eller begynnende mobbing i barnehagen.....	17
2.4	Barnehagens forståelse og kunnskap om mobbeatferd.....	19
2.4.1	Barnehagens forståelse av mobbeatferd.....	19
2.4.2	Barnehagens forebygging og håndtering av mobbeatferd	21
2.4.3	Konsekvenser av ulik forståelse og kunnskap om temaet	22
2.5	Oppsummering.....	23
3	Forskningsmetodisk tilnærming	25
3.1	En fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming	25
3.1.1	Hvorfor en fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming?	26
3.1.2	Hermeneutikk og forforståelse.....	26
3.2	Valg av metode og forskningsdesign	27
3.2.1	Fordeler og ulemper ved kvalitativ metode	28
3.3	Gjennomføring av datainnsamling.....	29
3.3.1	Utforming av intervjuguide og prøveintervju	30
3.3.2	Gjennomføring av intervju.....	31
3.4	Gjennomføring av tematisk analyse.....	32
3.4.1	Transkribering.....	33
3.4.2	Kategorisering og koding.....	33
3.4.3	Søke etter, definere og navngi tema.....	34
3.5	Forskningens kvalitet og etiske betraktninger	34
3.5.1	Pålitelighet, gyldighet og overførbarhet	34
3.5.2	Etiske betraktninger	36
4	Presentasjon, analyse og drøfting av funn	37
4.1	Forskningsspørsmål 1.....	38
4.2	Hva er mobbeatferd?.....	39
4.2.1	Spesifikke aspekter ved mobbeatferd	40
4.2.2	Ulike former for mobbeatferd.....	45

4.2.3	Forskjellen mellom negativ atferd, erting og mobbeatferd.....	49
4.3	Mulige årsaker bak mobbeatferd.....	51
4.3.1	Sårbare og dominerende barn	51
4.3.2	Problemer i barnegruppen.....	53
4.4	Kan det anvendes i barnehagen?.....	54
4.5	Forskningsspørsmål 2.....	56
4.6	Forebygging og håndtering	57
4.6.1	Barnehagens miljø	57
4.6.2	Rammeplan og handlingsplan.....	59
4.6.3	Voksenrollen	62
4.6.4	Å arbeide med relasjoner mellom barn.....	64
4.7	Systemer og samarbeid.....	66
4.7.1	Foreldre	67
4.7.2	Barnehagens erfaring med PPT	70
4.7.3	PPTs erfaring med barnehagen	71
5	Avsluttende refleksjoner	75
5.1	Kritisk refleksjon rundt egen forskning	77
5.2	Implikasjoner for praksis og videre forskning.....	78
	Litteraturliste	80
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informanter	90
	Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD.....	93
	Vedlegg 3: Intervjuguide til barnehagen	95
	Vedlegg 4: Intervjuguide til PPT	97

Liste over oppgavens figurer og tabell

<i>Figur 1:</i>	Økologisk perspektiv	9
<i>Figur 2:</i>	Induktiv tilnærming	25
<i>Figur 3:</i>	Deduktiv tilnærming.....	25
<i>Figur 4:</i>	Relevant yrkeserfaring etter år og kjønn	30
<i>Figur 5:</i>	Tid brukt på intervju og transkribering	32
<i>Figur 6:</i>	Oversikt over analyseprosessen og tema.....	37
<i>Figur 7:</i>	Temaoversikt for forskningsspørsmål 1	38
<i>Figur 8:</i>	Temaoversikt over forskningsspørsmål 2	56
Tabell 1:	<i>Forekomst av mobbeatferd i barnehagen</i>	46

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og presentasjon av tema

Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at 91,3 % av alle barn i alderen 1-5 år har plass i barnehage, og at i aldersgruppen 3-5 år ligger det på 97 %. Det er bare et mindretall av barn som ikke oppholder seg i barnehagen (Statistisk sentralbyrå [SSB], 2018). Dette innebærer at de fleste barn tilbringer store deler av hverdagen sin gjennom sine første leveår i barnehagen, hvor de møter på både gleder og utfordringer. Ettersom de fleste barn oppholder seg i barnehagen, er dette også som oftest den første arenaen utenfor hjemmet der barn kan møte på problemer i samspill med jevnaldrende (Saracho, 2016; SSB, 2018). Det er viktig at barnehageansatte er imøtekommende for de positive opplevelsene, men også utfordringene som kan oppstå underveis. Dette er fordi små barn kan være sårbare i de ulike miljøene i barndommen, og i en del tilfeller kan de trenge hjelp fra voksne for å få en positiv utvikling (Saracho, 2016).

En form for utfordring i barnehagen er negativ atferd blant barn i deres interaksjoner, spesielt dersom dette glir inn i et mønster med tanke på hvem det går utover. Bruk av begrepet «mobbing» i barnehagen er mye omdiskutert, blant annet grunnet barns alder og den antatte intensjonen som skal foreligge i en slik handling. Videre hevdes det at det er begrensninger i forskning på mobbing i tidlig barndom, som både har ført til avgrensede diskusjoner på feltet (Repo & Sajaniemi, 2015), i tillegg til et spørsmål om mobbing egentlig eksisterer blant små barn (Saracho, 2016). På tross av begrensninger på feltet viser nyere undersøkelser at det forekommer mobbing, plaging, erting og utestenging fra lek i barnehagen (Helgeland & Lund, 2017; Helgesen, 2017; Kirves & Sajaniemi, 2012). Det er avgjørende med identifikasjon, forebygging og intervensjon tidlig i barndommen for å hjelpe barn som er involvert i begynnende mobbing til å bevege seg vekk fra det (Saracho, 2016). Likevel eksisterer det variasjoner i barnehagenes arbeid med å skape gode omsorgs- og læringsmiljø, noe som må bli tatt på alvor (Kunnskapsdepartementet [KD], 2016b).

De voksne som jobber i barnehagen har et ansvar om å skape et positivt miljø, men også ha klare tiltak mot negative hendelser som kan oppstå (Idsøe & Roland, 2017). Med bakgrunn i dette er det viktig å undersøke hva de voksne vet og hva de kan om denne negative atferden. Mobbeatferd og begynnende mobbing er et interessant tema å belyse, da det er viktig at barn

skal oppleve en god og trygg oppvekst. Det er sentralt å undersøke hva slags forståelse og kunnskap ansatte i barnehage og pedagogisk-psykologisk tjeneste har. I denne studien ønskes det å belyse erfaringer hos mennesker som på ulik måte arbeider med barn i barnehagen.

1.2 Formål og problemstilling

Medarbeidere, pedagogiske ledere og pedagogisk-psykologiske rådgiveres holdninger og forståelse rundt temaet mobbeatferd i barnehagen har fått lite oppmerksomhet i forskningslitteraturen. Gitt posisjonen barnehageansatte har for å kunne påvirke barns atferd og sosiale utvikling, er det viktig å strebe etter en bedre forståelse av disse fenomenene. Pedagogisk-psykologiske rådgivere skal kunne veilede barnehager når de står overfor utfordringer de trenger støtte til å løse, og det er derfor også vesentlig å se på deres forståelse og kunnskap om temaet. Funn fra slik forskning kan muligens bidra til å identifisere og hindre forhold som er skadelige for barn i en sårbar og påvirkelig livsperiode.

Formålet med studien har vært å utforske og sammenligne perspektiver fra medarbeidere, pedagogiske ledere og pedagogisk-psykologiske rådgivere med hensyn til deres forståelse for og kunnskap om mobbeatferd. På bakgrunn av dette ble følgende problemstilling utformet:

Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?

For å belyse problemstillingen ble det utformet to forskningsspørsmål som skal besvares:

- 1. Hvordan oppfatter barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere fenomenet mobbeatferd i barnehagen?*
- 2. I hvilken grad opplever barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere at de har kunnskap om mobbeatferd i barnehagen?*

Det første spørsmålet ønsker å se på informantenes forståelse av fenomenet mobbeatferd, og eventuelle erfaringer de har med problematikken. Spørsmål to er derimot rettet mot utvalgets kompetanse om håndtering og forebygging av mobbeatferd. I den sammenheng vil det også fokusere på samarbeidet mellom de ulike aktørene, i tillegg til foreldre, da dette er viktig i forebyggingsarbeidet. Det første spørsmålet har en litt større vektlegging i oppgaven da individers forståelse av fenomenet vil kunne avgjøre hvordan de forebygger mot det.

1.3 Avgrensning og begrepsavklaring

Det ville vært av interesse å se på hvilken forståelse og kunnskap foresatte og barn har om mobbeatferd i barnehagen, men grunnet oppgavens omfang ble fokuset begrenset til barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere. Studien søker etter innsikt i deres *erfaringer og forståelse* rundt fenomenet mobbeatferd, som vil danne utgangspunktet for å besvare forskningsspørsmålene. Det anses som viktig å belyse hvordan fenomenet forstås i barnehagen, da tidlig innsats kan bidra til at barn har et bedre utgangspunkt videre i livet.

I denne oppgaven brukes begrepet «barnehagens miljø» om det helhetlige omsorgs- og læringsmiljøet til barn, der blant annet arbeidsmiljø forstås som relasjonene mellom de voksne. Det er snakk om dette helhetlige miljøet, dersom det ikke spesifikt står *arbeidsmiljø*.

Det kan tenkes at *mobbeatferd* (ev. begynnende mobbing) kan være et fenomen som er mer passende i barnehagekontekst på grunn av barns alder og psykososiale utvikling. Ettersom mye av forskningen baseres på *mobbing*, og dette er et fenomen som utvalget tok i bruk, vil det veksles mellom dem. Likevel støtter oppgaven under en tanke om at *mobbeatferd* kan være et mer passende begrep i barnehagen, der barns atferd gradvis kan utvikle seg til mobbing i tråd med deres generelle utvikling.

Underveis i oppgaven veksles det også mellom begrepene *negativ atferd* og *aggresjon*. Dette grunnet barns alder og utvikling. I tillegg oppleves det mer nyansert da aggresjon innebærer et krav om *intensjon*, noe som er et omdiskutert tema i tidlig barndom og som har medført lite forskning. Dette støttes underveis i intervjuene der negativ atferd i større grad gjenspeiler det utvalget beskrev. På tross av veksling i begreper, er det vesentlig å presisere at negativ atferd må ses i lys av barnets utvikling og miljøet rundt dem.

1.4 Litteratursøk

Det er blitt brukt to grunnmetoder for å finne litteratur til masteroppgaven: *snøballmetoden* og *emnesøk*. Snøballmetoden ble brukt ved å finne artikler i referansene til relativt nylig publiserte bøker og artikler. I tillegg til dette ble det utført *emnesøk* ved å søke på relevante ord (emneord) i følgende databaser: ORIA, ERIC, psycINFO, samt Google Scholar. Søkord ble brukt på norsk og engelsk. Det ble søkt etter grå litteratur (f.eks. norske offentlige utredninger [NOU-er]) for å få et fullstendig overblikk over feltet. Dette er vesentlig i

oppgaven ettersom det er en del stortingsmeldinger og NOU-er som er sentrale for prosjektet. En prioritering i søket har vært å finne fagfellevurdert forskning for å sikre at artiklene har blitt faglig vurdert. Det har vært sentralt å gå gjennom daværende forskning på feltet for å få større innblikk i hva som fantes og for å kunne bidra med noe originalt på feltet.

1.5 Oppgavens oppbygning

Oppgavens teoretiske ramme og tidligere forskning presenteres i **kapittel 2**. Barnehagens og pedagogisk-psykologisk tjenestes rammefaktorer, lovverk og sentrale tematikker relatert til mobbeatferd presenteres først. Videre vil utviklingspsykologisk forskning diskuteres, spesielt i sammenheng med sosial/emosjonell utvikling og aggresjon. Utviklingspsykologisk forskning og en økologisk tilnærming til barns utvikling presenteres som en ramme for å forstå mobbeatferd i barnehagen. Denne rammen blir tatt i bruk i en videre gjennomgang av mobbebegrepet og hvordan dette kan knyttes opp mot barnehagen. Dette leder opp til oppgavens problemstilling der det avslutningsvis ses på barnehagens forståelse og kunnskap om mobbeatferd og nærliggende fenomener, samt konsekvenser i praksis.

I **kapittel 3** blir oppgavens forskningsmetodiske tilnærming presentert. Vitenskapelig fenomenologisk tilnærming, kvalitativ metode og semistrukturert intervju blir beskrevet, før gjennomføringen av datainnsamlingen nøye presenteres. Analytisk tilnærming, forskningens kvalitet og etiske betraktninger forklares og drøftes i samme kapittel.

I **kapittel 4** presenteres, analyseres og drøftes det innsamlede datamaterialet. Gjennom en tematisk analyse vil datamaterialet kategoriseres under ulike temaer og sammenlignes. Studiens funn blir presentert og drøftet opp mot det teoretiske rammeverket og tidligere forskning. Funn og drøfting presenteres i samme kapittel da tolkning samspiller med forforståelsen, noe som synliggjøres bedre dersom det diskuteres og presenteres samtidig.

Avslutningsvis, i **kapittel 5**, vil studien oppsummeres i lys av oppgavens problemstilling. Kapittelet inneholder også kritisk refleksjon rundt studien og tanker rundt videre forskning.

Til slutt følger litteraturliste, samt oppgavens vedlegg som vil bestå av informasjonsskrivet som ble sendt ut til informantene, godkjenning fra *norsk senter for forskningsdata* (NSD) og intervjuguidene som ble tatt i bruk.

2 Teori og tidligere forskning

I denne delen av oppgaven presenteres det teoretiske grunnlaget og tidligere forskning, som er utgangspunkt for problemstillingen og forskningsspørsmålene. Som nevnt i oppgavens oppbygning, vil utviklingspsykologisk forskning og en økologisk tilnærming til barns utvikling presenteres som en ramme for å forstå mobbeatferd i barnehagen.

2.1 Rammefaktorer og lovverk

Det er en rekke nasjonale lover og føringer for barnehagen og pedagogisk-psykologisk tjeneste som er relevante i sammenheng med mobbeatferd i barnehagen. *Å høre til* er en utredning utført av Djupedal-utvalget hvor det har blitt vurdert virkemidler for å skape et trygt psykososialt skolemiljø, i tillegg til blant annet å motvirke og håndtere mobbing. Utredningen er hovedsakelig rettet mot skolen og det beskrives et behov for større fokus på mobbing og barns psykososiale læringsmiljø. Som følge av utredningen påpekte utvalget at dette arbeidet må starte tidlig, og ettersom det også oppstår mobbing i barnehagen må det bli sett nærmere på i tidlig barndom (NOU 2015:2). Regjeringen fulgte opp utredningen i Meld. St. 19 om *Tid for lek og læring*, der de uttrykte at de i større grad ønsket å inkludere barnehagen i arbeidet mot et trygt helhetlig miljø (KD, 2016b). Der ble det skrevet at det skal legges til rette for at barnehagepersonalet har nødvendig kompetanse om mobbing, og at dette må presiseres i barnehagens innhold i en ny rammeplan. I den sammenheng foreslo Regjeringen at rammeplanen skulle ha tydelige krav til barnehagens arbeid for et godt omsorgs- og læringsmiljø. Kravene inkluderte forebygging, avdekking og håndtering av mobbing i barnehagen (KD, 2016b). Dette støttes i *Partnerskap mot mobbing* som er et samarbeid mellom Regjeringen og ulike organisasjoner, slik som Private Barnehagers Landsforbund og Foreldreutvalget for barnehager (FUB), der de forplikter seg til å stå sammen for et mer inkluderende lærings- og oppvekstmiljø (KD, 2016a).

I enkelte kommuner er det utarbeidet kommunale handlingsplaner mot mobbing, slik som for eksempel i Bærum kommune (Barnehagekontoret, 2016). I eksempelvis Oslo kommune (2017) er det derimot fastsatt at alle barnehager skal ha en individuell handlingsplan mot mobbing, der det er utarbeidet overordnede retningslinjer for disse planene. Blant annet beskrives det at handlingsplanen skal utarbeides lokalt i samarbeid med personalet, foresatte og barna, i tillegg til at barnehagens samarbeidsutvalg skal godkjenne den endelige planen.

Slik som det nevnes over skal planen beskrive forebygging, avdekking og håndtering av mobbing i barnehagen, samt krenkelser og ekskludering (Oslo kommune, 2017). Denne implementeringen er ifølge Idsøe og Roland (2017) avhengig av hvordan de ansatte arbeider med tematikken, som skiller mellom *kjernekomponenter* og *implementeringsdrivere*. Det førstnevnte begrepet utgjør endringer som skal utføres i arbeidet mot mobbing i barnehagen og beskriver *hva* som skal arbeides med. Eksempelvis kan momentene være forståelse av mobbetemaet, samt forebygging og tiltak når situasjoner oppstår. Det sistnevnte handler om *hvordan* momentene skal innlæres og settes i verk i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017).

2.1.1 Rammeplan for barnehagen

Rammeplan for barnehagen er en forskrift begrunnet i barnehageloven og gir retningslinjer for barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver (KD, 2016b). Den forutgående rammeplanen uttrykte barnehagens ansvar i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing. Der beskrives det at forebygging innebærer arbeid med uttrykksmåter, sosial kompetanse og positive holdninger som kan motvirke mobbing (KD, 2011b). Det kan tenkes at Djupedal-utredningen (NOU 2015:2) og Meld. St. 19 (KD, 2016b) har bidratt til endringer rundt den nye rammeplanens fokus på mobbing. Den nye rammeplanen ble fastsatt 24.april 2017, og har vært i kraft fra 1. august 2017, grunnet et ønske om et mer mangfoldig barnehagetilbud. En annen årsak var behov for et tydeligere styringsdokument, samt grunnet ny kunnskap om barn og barnehagen (KD, 2016b). I rammeplanen har forpliktelsene relatert til mobbing blitt mer tydelig presisert, der det beskrives et ansvar om å forebygge, stoppe og følge opp mobbing. På tross av det økende fokuset på mobbing og krenkelser i rammeplanen, er det ingen klare definisjoner på hva fenomenene innebærer (Utdanningsdirektoratet [UDIR], 2017b). Dette beskrives derimot i heftet *Mobbing i barnehagen*, der mobbing forklares som at barn ikke får ta del av fellesskapet (FUB, 2017; Lund et al., 2015). Barn som utestenges fra lek mangler ofte lekekompetanse, i tillegg til språk- og kommunikasjonsferdigheter (KD, 2016b). Det er derfor betydningsfullt at barnehagen fremmer vennskap og fellesskap, som beskrives i den nye rammeplanen (UDIR, 2017b).

2.1.2 Barnehageloven

Barnehageloven regulerer barnehagene i Norge og gjelder både for private og offentlige barnehager (Barnehageloven [BHL], 2005, § 1-26). Lovverket stiller tydelige forventninger til barnehagens forpliktelser for å skape et godt psykososialt og fysisk læringsmiljø for barn

og unge (KD, 2016b; UDIR, 2017b). I endringene til barnehagelovens formålsbestemmelse angis hva som er barnehagens samfunnsmandat og hvilket verdigrunnlag de skal bygge på (BHL, 2008; KD, 2011b). Barnehagelovens § 1 er spesielt relevant i denne sammenheng:

Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering. (§ 1 Formål, 3. ledd).

Slik det løftes frem i paragrafen skal barnehagen møte barn med tillit og respekt, bidra til trivsel, samt motarbeide alle former for diskriminering. Den handler om et inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barnet (BHL, 2008). En annen paragraf som er spesielt relevant i oppgaven er tilknyttet pedagogisk-psykologisk tjeneste. I endringene til barnehageloven (2016) har det blitt skrevet et nytt kapittel som påvirker arbeidsoppgavene til pedagogisk-psykologisk tjeneste. Barnehagelovens § 19 c uttrykker følgende:

Kommunens pedagogisk-psykologiske tjeneste er sakkyndig instans i saker om spesialpedagogisk hjelp. Den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal sørge for at det blir utarbeidet lovpålagte sakkyndige vurderinger. (1. ledd).

Den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal bistå barnehagen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling for å tilrettelegge barnehagetilbudet for barn med særlige behov. (2. ledd).

Paragraf 19c 1-2 ledd viser til tjenestens arbeidsoppgaver i barnehagen, hvor det både skal arbeides individrettet med enkeltsaker, i tillegg til mer systemrettet (BHL, 2016).

2.1.3 Pedagogisk-psykologisk tjeneste

I lys av Meld. St. 19 (KD, 2016b) har det blitt økende fokus på kompetanseheving i barnehagen når det gjelder mobbing, men det har vært mindre fokus på hvilken måte pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) skal arbeide med tematikken i barnehagen. Meld. St. 18 om *Læring og fellesskap* er en tilrådning fra Kunnskapsdepartementet av 8. april 2011, som har sett på tidlig innsats og gode læringsmiljø for mennesker med særskilte behov (KD, 2011a). I stortingsmeldingen ble PPTs arbeidsoppgaver drøftet, og fire forventninger ble

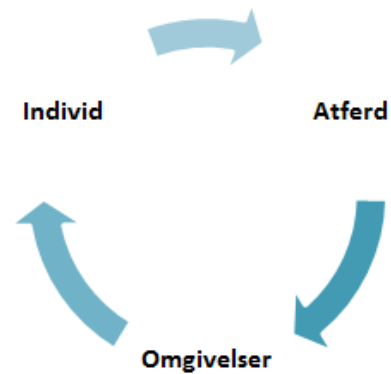
poengtert for å tydeliggjøre tjenestens mandat og oppgaver. Utvalget beskrev et behov om at PPT burde være tilgjengelige i læringsmiljøet, arbeide forebyggende, bidra til tidlig innsats og generelt være en faglig kompetent tjeneste. Likevel ble det også påpekt at PPT står i et krysspress til hvilke oppgaver som skal prioriteres (KD, 2011a).

Krysspresset gjenspeiles i forskningen til Cameron, Kovac og Tveit (2011) som utførte en kvantitativ studie om PPTs arbeid i barnehagen på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Datagrunnlaget ble innsamlet gjennom en spørreundersøkelse til 115 ledere i PPT og 268 ansatte som arbeidet på førskoleteamet. Funn fra studien viser blant annet til et klart ønske om mer systemarbeid i barnehagen, men likevel en tydelig antydning om at det ikke kunne gå på bekostning av fokus på enkeltsaker (Cameron et al., 2011). På bakgrunn av forslaget til Meld. St. 18 besluttet Kunnskapsdepartementet å utvikle *Strategi for etter- og videreutdanning i PP-tjenesten (SEVU-PPT)*. I første delrapport fra evalueringen av SEVU diskuteres det hvorfor PPT kan ha utfordringer med systemarbeid, som blant annet innebar manglende møteplasser for helhetlig tenkning. I tillegg til dette viser rapporten til manglende strategier for felles kompetanseheving i samarbeid med barnehager. Mangel på dette forklares ved årsaker som formaliserte møter med variert hyppighet, samt muligens ulike måter å tenke på i praksis (Hustad, Lødding, Fylling & Ulriksen, 2016). For å kunne vurdere barnehagens og PPTs forståelse av og kunnskap om mobbeatferd, må det bli sett på hvordan fenomenet kan forstås i tilknytning til små barn.

2.2 Utviklingspsykologisk forskning

Inngangen til barnehagen er for mange barn et viktig utviklingsmessig steg, fordi det muliggjør samspill med andre voksne enn foreldre og spesielt barn på egen alder (Camodeca, Caravita & Coppola, 2015). Samspillene kan være positive og fremme vennskap, men motpolen til dette er negative samspill som kan innebære at barn blir utestengt og isolert i barnegruppen (Saracho, 2016). Det kan tenkes at mobbing utvikles på grunn av at barn ikke klarer å tilegne seg tilstrekkelige sosiale ferdigheter, men ifølge Camodeca et al. (2015) er ikke dette forsket nok på i tidlig barndom. Av den grunn er det viktig å belyse forskning relatert til sosial- og emosjonell utvikling, som også inkluderer utvikling av negativ atferd. Dette må gjøres for å skape et grunnlag for videre diskusjon, da mobbeatferd må ses i forbindelse med barns utvikling og transaksjoner.

I den sammenheng ønskes det å presisere at denne oppgaven ser på utviklingspsykologisk forskning innenfor et økologisk perspektiv. Som forenklet illustrert i Figur 1 innebærer det en grunntanke om at menneskelig utvikling oppstår i et system av transaksjoner i samspill mellom individ, omgivelser og atferd. Disse påvirker hverandre gjensidig og det er der utviklingen drives fremover. Bronfenbrenner (1979) har bidratt til



Figur 1: Økologisk perspektiv

kunnskap om individets rolle og atferd i relasjon til omgivelsene omkring dem. Barn tar med seg en individuell genetikk og læringshistorie når de begynner i barnehagen, noe som påvirker hvordan de vil gå inn i nye transaksjoner med sine miljø. Hvis et barn tar med seg en ekstra sårbar genetikk og sosial læringshistorie, vil de også være sårbare i møte med de nye transaksjonene sine. På samme måte vil kvaliteten på det miljøet barnet kommer inn i ha betydning for spillet med barnet (Bronfenbrenner, 1979). Resiliens (motstandsdyktighet) er viktig ettersom mennesker har en iboende individuell sårbarhet, som innebærer at barn i stor grad varierer i følsomhet mot omgivelsenes påvirkninger. Dette tyder på at et barn som har utviklet en motstandsdyktighet kan utvikle seg greit selv om miljøbetingelsene er av lavere kvalitet (Jenkins, Magdigan & Arsenault, 2015). Dette støttes i funn fra nyere forskning som viser at barnehagebarns sosiale læring i stor grad påvirkes av voksnes nonverbale atferd, noe som antyder at barns omgivelser og transaksjoner har en vesentlig påvirkning på barns utvikling (Brey & Shutts, 2018; Skinner, Meltzoff & Olson, 2017).

2.2.1 Sosial- og emosjonell utvikling

Williams, Smith og Winters (2016) hevder at det er viktig å forsøke å forstå de emosjonelle erfaringene som blir tatt i bruk for å etablere sosiale relasjoner i tidlig alder. Ifølge Beauchamp og Anderson (2010) starter grunnlaget til sosial utvikling i spedbarnsalderen, når barnet er spesielt sensitivt til visuell stimuli, slik som blikkontakt. I løpet av tidlig barndom skjer det en gradvis spesialisering i hjernens utvikling, i tillegg til at barn blir eksponert for ulike sosiale kontekster og samspill. Denne utviklingen er også påvirket av ytre faktorer, som innebærer komponenter i et individs miljø og påvirker kvaliteten av sosiale interaksjoner. Eksempelvis kan komponentene være oppdragelse eller sosiokulturell status (Beauchamp & Anderson, 2010). Sosial- og emosjonell utvikling må ses i sammenheng med barns sosiale

kognisjoner, og spesielt utviklingen av *Theory of Mind* (TOM) som innebærer evnen til å forstå egen og andres intensjon, atferd og handlinger (Brock, Kim, Gutshall & Grissmer, 2018). Emosjonell kompetanse utvikles gradvis i tidlig barndom, der barn lærer å uttrykke og regulere egne følelser. Denham, Ferrier, Howarth, Herndon og Bassett (2016) hevder at barns emosjonelle kompetanse er med på å avgjøre hvorvidt de inkluderes i barnegruppen. Det er viktig å være oppmerksom på problemer knyttet til emosjonsregulering i tidlig barndom, da det er funnet som indikator for å bli eksponert for mobbing senere (Shields & Cicchetti, 2001).

I en forskningsgjennomgang på mobbeproblematikk blant førskolebarn beskrives barnehagen som en kontekst der barn lærer å bygge og opprettholde vennskap, få lekekamerater og utvikle sosiale ferdigheter (Vlachou, Andreou, Botsoglou & Didaskalou, 2011). Barn som viser mer positive emosjoner blir oftere inkludert i lek, i motsetning til de med hovedsakelig negative emosjoner som lettere blir utestengt (Denham et al., 2016). Hanish et al. (2004) tok i bruk et korttids longitudinelt design av naturalistiske observasjoner og rapporter på observerbar atferd hos 126 barn mellom to og seks år. Funn fra studien viser at de barna som oftest ble rapportert som sinte eller som uttrykte intens sinne i barnehagen var i større risiko for å bli utsatt for negative handlinger (Hanish et al. 2004).

Pepler og Cummings (2016) beskriver at barn som ikke er forberedt på positive samspill med jevnaldrende kan være i større risiko for å mobbe andre barn. En årsak til at barn ikke er klar for dette kan være mangelfull emosjonell kompetanse (Pepler & Cummings, 2016). Ifølge Drugli (2017) må barn være emosjonelt kompetente før de kan dra nytte av trening i sosial kompetanse, og barnehageansatte må først arbeide med trening i følelsesregulering. Dette grunnlaget er viktig da det er de emosjonelle og sosiale erfaringene som blir tatt i bruk for å etablere sosiale relasjoner, og kan ses på som barnets sosial-emosjonelle kompetanse (Williams et al., 2016). I den sammenheng påpeker Guralnick (2010) at sosial kompetanse handler om å lykkes i sosialt samspill, der følelsesregulering og felles forståelse er avgjørende for å ha kompetanse i møte med jevnaldrende. Som tidligere nevnt vil et barn som tar med seg en sårbar læringshistorie inn i barnehagen være i risiko videre dersom barnehagen ikke klarer å bryte ned de negative spiralene og igangsette positive transaksjoner. Dette viser at barns utvikling både er avhengig av tidligere erfaringer og barnehagemiljøet (Bronfenbrenner, 1979; Phillips & Lowenstein, 2011). I tillegg til at miljøets påvirkninger virker ulikt på barn grunnet deres individualitet og variasjon i resiliens (Jenkins et al., 2015).

2.2.2 Negativ atferd

Det er likevel ikke alle barn som har god følelsesregulering i utviklingsperioden der kontroll over følelser og atferd blir etablert, og disse trenger derfor ekstra støtte til dette i barnehagen (Drugli, 2017). Ifølge Tremblay, Vitaro & Côté (2018) er negativ atferd en normal del av barns utvikling, men da dette gradvis skal avlæres kan noen barn trenge mer støtte til dette. Avlæring av negativ atferd er en av de mest utfordrende oppgavene som små barn har, og i verste fall kan mangel på kontroll av negativ atferd føre til sosial utestenging (Tremblay, 2010; Tremblay et al., 2018). Det er derfor viktig å være oppmerksom på individuelle forskjeller ved bruk av negativ atferd, da forskning viser at disse forskjellene allerede er synlige når barn er seks måneder gamle (Hay, 2017). Disse individuelle forskjellene må ses i forbindelse med barnets miljø og den påvirkningen det har på barnet (Bronfenbrenner, 1979).

Ettersom negativ atferd er normalt i barndommen, mener Côté, Vaillancourt, Barker, Nagin og Tremblay (2007) at det er viktig å ha forståelse for barns utviklingsmønstre, da dette er nødvendig for å identifisere barn som er i risiko for videre mistilpasning. De fleste foreldre og omsorgsgivere er klar over at små barn ofte viser aggressive handlinger, men ifølge Pepler og Cummings (2016) opplever de at det er utfordrende å vite om denne negative atferden også omfatter det som man kaller for mobbing. Likevel tyder utviklingsbaner for senere fysisk aggresjon at dersom barn lærer å fremvise aggressive handlinger fra sitt miljø skjer dette før skolestart (Tremblay et al., 2018). Av den grunn bør en forsøke å forstå fenomenet aggresjon og den påvirkning det kan ha i barnets utvikling, slik at en kan intervensjon på tidlig tidspunkt. Dette grunnet at tidlige erfaringer kan se ut til å ha sammenheng med senere eksponering for mobbing (Shields & Cicchetti, 2001).

Aggresjon defineres av Aronson (2011) som «An intentional action aimed at doing harm or causing pain» (s.250). Innad i definisjonen foreligger det en intensjonell negativ handling om å skade noen (Aronson, 2011). Spedbarn utvikler evnen til å utøve makt mot andre mennesker i løpet av de første leveårene, men ifølge Hay (2017) transformeres denne evnen seg gradvis til å intensjonelt bruke aggressiv atferd. I den sammenheng er ikke det viktigste om et individ lykkes med handlingen, men heller intensjonen som ligger bak (Hay, 2017). Likevel hevder Frey og Strong (2018) at negative handlinger blant barn sjeldent kategoriseres i lys av antatt funksjon eller hensikt. Det kan tenkes at forskning på dette er lite utviklet både grunnet en usikkerhet ved å tilegne konseptet aggresjon på små barns atferd, men også

grunnet et fremtredende fokus på intensjon (Tremblay, 2010). Dersom barn viser negativ atferd, vil et viktig forebyggende tiltak ifølge Ogden (2017) være at barnehagen har tydelige forventninger og regler for barns atferd. Eksempelvis kan dette innebære fleksible, men bestemte regler som formidler hvilke handlinger som er positive, og hvilke som ikke er ønskelige i barnehagen (Ogden, 2017).

Ifølge Levesque (2011) har forskere anerkjent en rekke former for aggresjon, der to av de mest aksepterte er proaktiv og reaktiv aggresjon. Roland og Idsøe (2001) hevder at disse formene skiller av to hovedfaktorer, som innebærer (1) den sosiale hendelsen som frembringer atferden, og (2) følelsene som er involvert hos den med negativ atferd. Den *reaktive* formen anses som en impulsiv form for aggresjon, og kan oppstå som en respons på noe, slik som bevisst provokasjon (Levesque, 2011). Videre er denne typen definert som en slags beskyttelsesmekanisme mot frustrasjon eller antatte trusler (Carolien et al., 2016). Reaktiv aggresjon er relatert til problemer med blant annet emosjonsregulering (Seah & Ang, 2008), noe som nevnt kan medføre en risiko for å bli eksponert for mobbing (Shields & Cicchetti, 2001).

Den proaktive formen er derimot en mer kontrollert og instrumentell form for aggresjon (Levesque, 2011). Denne type atferd synes å ha sin opprinnelse innad i barnet, basert på et driv for personlig gevinst, som blant annet er relatert til et ønske om å dominere sosiale interaksjoner (Dodge & Coie, 1987). Ifølge Roland og Idsøe (2001) anser en rekke forskere mobbing som en mer proaktiv form, i den forstand at negativ atferd brukes for å oppnå noe. De påpeker likevel at det bare er indirekte bevis som støtter denne konklusjonen. Videre beskriver de at makt og tilhørighet antas å være de mest sentrale komponentene av gleden som oppleves når negativ atferd ikke er fremkalt av sinne (Roland & Idsøe, 2001). Makt og tilhørighet er sentralt når mobbingens dimensjoner belyses, noe som vil beskrives mer i det følgende. Dersom en proaktiv form for negativ atferd reflekterer mobbing, må dette ses i et utviklingsperspektiv, da mye av forskningen fokuserer på eldre barn (Idsøe & Roland, 2017).

2.3 Mobbing og mobbeatferd: dimensjoner og former

Det eksisterer en samfunnsdebatt omkring *om* og eventuelt *hvordan* begrepet mobbing kan overføres til barnehagekontekst (Lund et al., 2015). Dette fordi tradisjonell definering av mobbing er forankret i skolekontekst, som har medført en del overføringsproblemer til

barnehagen (Williams et al., 2016). Mobbing blir ofte identifisert ved å ta i bruk Olweus (1992) sin definisjon: «En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger» (s.17). Innad i definisjonen foreligger det tre distinkte aspekter som innebærer en intensjon om å skade andre, at det gjentas over tid, og at det er en maktubalanse (Olweus, 1992). Intensjon er et aspekt selv om det ikke eksplisitt refereres til, grunnet mobbing innebærer en negativ handling/-aggresjon som forutsetter en intensjon (Aronson, 2011). Det er derimot usikkerhet rundt relevansen til tradisjonelle definisjoner på mobbing i barnehagen. I den sammenheng påpeker Williams et al. (2016) at begrensninger i små barns utviklingsmessige evner reiser spørsmål om hvorvidt de selv forstår negativ atferd som mobbing. Dette kan ses i forbindelse med Bistrong, Bradshaw og Morin (2016) som hevder at barnehagebarn enda ikke har utviklet de kognitive evnene som intensjon avhenger av, slik som perspektivtaking og sosiale ferdigheter.

2.3.1 Mobbingens dimensjoner

Tremblay (2010) hevder at det er to karakteristikk i utvikling av fysisk aggresjon som har ført til mye forvirring i litteraturen: *alvorlighetsgrad* og *intensjonalitet*. Karakteristikkene er også sentrale i flere definisjoner av mobbing, slik som den tidligere nevnte definisjonen til Olweus (1992). I tillegg til dette er også kriterier som *tidsperspektiv* og *maktubalanse* fremtredende. Av den grunn ønskes det å se på både dimensjoner innen negativ atferd og mobbing ettersom de er tett knyttet til hverandre.

Alvorlighetsgrad er ofte relatert til konsekvensene den negative atferden fører til for den utsatte. Denne alvorlighetsgraden øker med alder, men må likevel ses i sammenheng med et utviklingsperspektiv og hva som er normalt ved den aktuelle alderen (Tremblay, 2010). Det kan være utfordrende å skille mellom negativ atferd og mobbing i forbindelse med alvorlighetsgrad (Williams et al., 2016). Dette vil som tidligere nevnt være avhengig av intensjonen eller hensikten til den som utøver den negative handlingen (Hay, 2017).

Ifølge Tremblay (2010) argumenteres det for at en *intensjon* om å skade er et krav for at en atferd kan kategoriseres som aggressiv. Dette støttes av Aronson (2011) sin tidligere nevnte definisjon der intensjon eksplisitt nevnes som et krav. Pedersen (2015) hevder derimot at barnehagebarn i liten grad handler intensjonelt, men at de er i uheldige samhandlingsmønstre som voksne må hjelpe dem til å bryte ut av. Dette kan ses i sammenheng med at kriteriet for intensjon er svært begrenset i studier av tidlig utvikling av aggressiv atferd. Tremblay (2010)

mener det er fordi det var antatt at små barn ikke kan utføre aggressive handlinger, ettersom de ikke kan ha en hensikt om å skade andre. En konsekvens av at mobbing skal være intensjonelt fra utøverens side har derfor ført til et særlig fokus på barn i skolepliktig alder. Dette hevder Lund et al. (2015) at kan begrunnes med at små barn ikke er i stand til å mobbe intensjonelt, noe som medfører at en tilslører alvorligheten i det som foregår. Alsaker (2004) påpeker at de negative konnotasjonene assosiert med begrepet mobbing, og ikke minst den underforståtte intensjonen, kan føre til at barnehageansatte er tilbakeholdne ved identifisering og «stempling» av barns atferd som mobbing.

Maktubalanse er et annet aspekt i Olweus (1992) sin definisjon, og det kan skilles mellom eksplisitt og implisitt makt i sosiale relasjoner (Vaillancourt, McDougall, Hymel & Sunerani, 2010). Den *eksplisitte* makten, anses som en mer tradisjonell stereotype av «mobbere», oppnås gjennom bruk av aggresjon og tvang (Vaillancourt et al., 2010). Dette støttes av Hawley og Williford (2015) som argumenterer for at makt og hierarkier er preget av sosial dominans, der barn i sosiale grupper ikke er likeverdige. *Implisitt* makt oppnås derimot ved å ha kompetanse og midler som gruppen beundrer, slik som å være en god leder eller å ha gode sosiale ferdigheter. Dette er i utgangspunktet positive egenskaper, men kan få uheldig utfall dersom barn kommer inn i et transaksjonsløp der de anvender negative former for atferd og kommer i posisjon ved å bruke makt på negative måter. Implisitt makt kan innebære at barn både frykter og beundrer det barnet som har makt (Vaillancourt et al., 2010). Dette kan også knyttes opp mot en proaktiv form for negativ atferd, da eksempelvis barn kan ha et indre driv om å dominere i sosiale interaksjoner eller for å opprettholde sosial status (Dodge & Coie, 1987; Roland & Idsøe, 2001).

Det siste kravet innebærer at mobbing skal gjentas over tid, det vil si *tidsperspektivet* ved negative hendelser (Olweus, 1992). Dette aspektet skiller seg mest fra aggresjon, ettersom det innebærer at aggressive handlinger utvikles til mobbing når det skjer over tid (Williams et al., 2016). Det er derimot uenigheter rundt tidsperspektivets plass i mobbing som forekommer i tidlig barndom. Årsaken til at de fleste barn ikke blir utsatt for mobbing over lengre tidsperioder, er ifølge Vlachou et al. (2011) assosiert med en ustabilitet i sosiale ferdigheter i tidlig barndom. Dette støttes i Lund et al. (2015) sin kritikk av tidsperspektivet, ettersom de mener kriteriet er problematisk. De argumenterer for at opplevelser fra enkeltepisoder, uavhengig av om det er i eller utenfor barnehagen, kan ha stor påvirkning på barns opplevelse av trygghet og tilhørighet (Lund et al., 2015). Et utelukkende fokus på tidsperspektivet kan

eksempelvis risikere at bare alvorlige hendelser som foregår gjentatt og over tid anses som mobbing (Repo & Repo, 2016).

2.3.2 Ulike former for mobbeatferd

Levine og Tamburrino (2014) skiller mellom fysisk og relasjonell aggresjon som to hovedtyper av aggresjon, som begge kan oppstå i barnehagen. Tremblay (2010) hevder at *fysisk aggresjon* er en viktig komponent i menneskelig atferd som alle mennesker er født med. Grunnleggende fysisk aggresjon kan beskrives som å slå, sparke, bite og dytte (Levine & Tamburrino, 2014; Tremblay, 2010). Ettersom fysisk aggresjon kan ha flere bakenforliggende årsaker som ikke nødvendigvis er mobbing, hevder Kochenderfer-Ladd og Ladd (2016) at de mer indirekte eller skjulte formene for negativ atferd mer sannsynlig reflekterer skjult mobbing. Dette stemmer overens med den tidligere nevnte tanken om at reaktiv aggresjon oppstår som en respons på noe (Levesque, 2011), mens proaktiv aggresjon blir brukt for å oppnå noe eller er et driv for personlig gevinst (Roland & Idsøe, 2001).

Relasjonell aggresjon anses som de mer indirekte handlingene, slik som utestenging og kontroll over andre, i tillegg til verbal mobbing (Levine & Tamburrino, 2014). Selv om denne formen mer sannsynlig reflekterer mobbing, har det ifølge Alsaker og Gutzwiller-Helfenfinger (2010) vært mye diskusjon rundt hvorvidt barnehagebarn klarer å utføre og være bevisst over direkte former for negativ atferd. Dette fikk de imidlertid ikke støtte for i deres studie på omkring 1090 barnehagebarn, hvor barn i større grad utestengte andre som en form for mobbing. I den sammenheng argumenterer Alsaker og Gutzwiller-Helfenfinger (2010) for at det er forekomst av både relasjonelle og indirekte former for mobbing i barnehagen, noe som barnehageansatte bør være oppmerksomme på.

Kochenderfer-Ladd og Ladd (2016) trekker frem utfordringen med å skille mellom negativ atferd og mobbeatferd i tidlig barndom. Dette støttes av Repo og Repo (2016) som hevder at negativ atferd i tidlig barndom ofte forvirres med mobbeatferd, og derfor kan være vanskelige å adskille. Lund et al. (2015) hevder at aggresjon har fått et overdrevent fokus som ikke er nyttig for å forstå barns sosiale prosesser, selv om det kan være en sentral faktor i forklaringen av mobbing. Ifølge Repo og Repo (2016) er det viktigste at en forstår, og er bevisst på at barn som oppfører seg aggressivt har en tendens til å være i større risiko for å bli drevet til mobbing. Dette stemmer med det som tidligere ble skrevet om reaktiv aggresjon

(Seah & Ang, 2008; Shields & Cicchetti, 2001). Kochenderfer-Ladd og Ladd (2016) hevder at en må granske de spesifikke negative handlingene nøye ved å forsøke å forstå årsaken bak atferden, i tillegg til relasjonen mellom de involverte barna. I den sammenheng må en også være bevisst på den sosiale gevinsten som kan være med på at negative handlinger utvikles til mobbing. Dersom dette ikke blir stoppet kan det utvikles til noe mer systematisk som barn gjør sammen (Roland & Idsøe, 2001). Det er derfor viktig å betrakte de negative handlingene i et transaksjonsperspektiv, der individ, atferd og miljø er i samspill (Bronfenbrenner, 1979).

2.3.3 Gruppetilhørighet og utestenging

Det er foreløpig få definisjoner på mobbing som direkte rettes mot barnehagealder, men Schott (2009) ser på det mer generelt i institusjoner, inkludert barnehagen. Hun fremhever at mobbing handler om at barn blir ekskludert fra en gruppe, og at resten av gruppen tar del i denne ekskluderingen. Schott (2009) definerer mobbing som «(...) selv om disse prosesser tilsyneladende gavner gruppen som helhet, berøves de individer, der mobbes, den sosiale anerkendelse, de behøver for at kunne opretholde deres menneskelige værdighet (...)» (s.249). Definisjonen vektlegger en ekskludering som er fordelaktig for gruppen som helhet, mens enkeltindivider blir fratatt sosial anerkjennelse. Dette samsvarer med en proaktiv form for negativ atferd der handlinger utføres grunnet et driv om personlig gevinst (Dodge & Coie, 1987). Uavhengig av om en bør begrense definisjonen til et gruppefenomen, er utestengelse en observert form for mobbing i barnehagen (Kirves & Sajaniemi, 2012; Lund et al., 2015).

Interaksjoner med jevnaldrende involverer en utveksling av synspunkter og forhandlinger, men også uenigheter der barn faller fra på grunn av begrenset inkludering (Papadopoulou, 2016). Å leke med venner innebærer å innta roller i samspill med hverandre, hvor gruppens dynamikk har en sentral rolle. Papadopoulou (2016) utførte en studie som så på vennskap, der hun observerte eksplisitte hierarkier, hvor noen barn inntok en lederrolle og andre ble «følgere». Dette kan ses i sammenheng med en studie utført av Helgesen (2017) der det ble sett på barns lek og andre interaksjoner basert på observasjon av lek og samtaler med barnehageansatte. I et tilfelle kom det frem at de ansatte trodde en jentegruppe lekte, men nærmere observasjon avslørte noe annet. Jentene hadde negative blikk og kommentarer når de lekte sammen. Helgesen (2017) fortolket situasjonen som at jentene var usikre grunnet utfordringer med posisjonering i gruppen, og ettersom disse mønstrene ble gjentatt kunne det anses som utestenging. Videre kan dette forstås i forbindelse med *implisitt* makt da flere av

barna muligens hadde kompetanser som gruppen beundret (Vaillancourt et al., 2010), og at det kan bli konflikt når flere hadde et ønske om å opprettholde sosial status i barnegruppen (Roland & Idsøe, 2001).

En annen studie utført av Lund et al. (2015) ser også på mobbing i barnehagen. Der kom det frem at det barn frykter mest er å bli utestengt fra lek. Dette stemte med at barnehageansatte (82,5 %) og foreldre (81,5 %) knyttet mobbing i barnehagen opp imot at barn blir holdt utenfor i lek. Dette understreker et grunnleggende syn på lekens betydning i barnehagealder, i tillegg til viktigheten av vennskap (Lund et al., 2015). Vlachou et al. (2011) påpeker at det er vesentlig å være oppmerksom på barnehagens inne- og uteområder når det er snakk om mobbing. Dette fordi uheldige situasjoner og samspill ofte kan skje i mer skjulte sammenhenger eller der det ikke er like stor voksentetthet (Vlachou et al., 2011). En multimetodisk studie utført av Krives og Sajaniemi (2012) i Finland undersøkte mobbing i barnehagen ved hjelp av spørreskjema og intervju. Resultater fra studien indikerte at systematisk mobbing oppstod blant barn under skolealder, der den mest fremtredende formen var ekskludering av jevnaldrende (Kirves & Sajaniemi, 2012). Dersom en ser dette i sammenheng med Schott (2009) sin forståelse kan det tenkes at ekskluderende handlinger utløses grunnet en usikkerhet om egen tilhørighet i barnegruppen. På den måten kan barns usikkerhet fjernes ved å overføre den til barn som da avvises fra gruppen (Schott, 2009), som videre kan bidra til at de andre opprettholder egen sosial status (Roland & Idsøe, 2001).

2.3.4 Mobbeatferd eller begynnende mobbing i barnehagen

Med bakgrunn i perspektivene ovenfor vil det nå rettes et fokus mot fenomenet mobbeatferd knyttet opp mot tema nærliggende oppgavens forskningsspørsmål. De tematiske retningene som er gjennomgått vil brukes som en slags forståelsesramme knyttet til dette. Det kan som nevnt oppstå problemer når en forsøker å bruke klassiske definisjoner på mobbing i tidlig barndom. Dette mener Vlachou et al. (2011) er grunnet at intensjon, ubalanse og repetisjon må forstås annerledes i barnehagealder. Det støttes av Cameron og Kovac (2016) som stiller spørsmålsteget ved om en bør begrense fortolkninger av mobbing til de tidligere nevnte aspektene og fjerne de subjektive erfaringene til barn som blir utsatt for hendelsen. Likevel er det viktig å påpeke at det ikke bør skapes et kunstig skille mellom skole og barnehage selv om de mer tradisjonelle kriteriene kanskje må forstås annerledes i barnehagekontekst (Vlachou et al., 2011). Bistrong et al. (2016) påpeker at det er sentralt å forstå nyansene i

mobbing blant barnehagebarn. På den ene siden mener Helgeland og Lund (2017) at definisjoner av mobbing avhenger av perspektivene som legges til grunn. På den andre siden beskriver Pedersen (2015) vanskeligheten med å gi mobbing i barnehagen en presis definisjon, og stiller spørsmålsteget ved om en bør ha det. Repo og Repo (2016) er også usikre på definisjonens plass og hevder at en for presis definisjon av mobbing i tidlig barndom muligens kan ignorere barnets subjektive opplevelse. Levine og Tamburrino (2014) foreslår at negativ atferd i tidlig barndom bedre kan forstås som begynnende mobbing. Dette kan ses i sammenheng med begrepet mobbeatferd tatt i bruk av blant annet Idsøe og Roland (2017). Begynnende mobbing og mobbeatferd kan tenkes å være mer passende begrep i barnehagen, dersom det skal tas hensyn til barns gradvise utvikling, og transaksjonene i samspillene som driver denne utviklingen fremover (Beauchamp & Anderson, 2010; Bronfenbrenner, 1979).

Som tidligere nevnt er det foreløpig få definisjoner på mobbing som direkte rettes mot barnehagen. Lund et al. (2015) er et unntak i denne sammenhengen og definerer mobbing som følgende: «Mobbing av barn i barnehagen er handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (s.45). I likhet med Schott (2009) ansvarliggjør Lund et al. (2015) gruppen som helhet, men definisjonen deres er mer åpen i form av at det ikke nødvendigvis må være hele gruppen som utfører handlingen. Definisjonen skiller seg fra andre forklaringer ved at den utelater momenter som *gjentatt* og *over tid* som er brukt i de mer etablerte definisjonene av begrepet. Dette begrunner de med at det kan være problematisk at handlinger blant små barn må gjentas eller varer over tid, da enkelthendelser kan være utslagsgivende for et barn. Videre har også definisjonen et mye større fokus på at hendelsene er med på å krenke barnets mulighet til å være en del av det sosiale fellesskapet, da dette er vesentlig for barns utvikling (Lund et al., 2015; Vlachou et al., 2011). Nyere definisjoner på mobbing kan bidra til å vise nyansene i det som foregår blant barnehagebarn (Lund et al., 2015; Schott, 2009). Som kontinuerlig nevnt i løpet av kapittelet er det viktig å forstå mobbeatferd ut ifra en oppfatning om at det må ses i sammenheng med de relasjonene og den konteksten barna befinner seg i. Av den grunn må en huske at barnehagekultur, relasjoner, holdninger og forventninger til barn fra foreldre og ansatte er sentrale faktorer som har innvirkning på barnehagemiljøet (Lund et al., 2015). Alle faktorene vil være betydningsfulle ettersom barn er i gjensidige samspillsprosesser med sine omgivelser, i tillegg til at transaksjonene vil påvirke barn ulikt grunnet deres individuelle sårbarhet (Bronfenbrenner, 1979; Jenkins et al., 2015).

2.4 Barnehagens forståelse og kunnskap om mobbeatferd

Diskusjonen knyttet til hvor formålstjenlig det er å bruke mobbebegrepet i barnehagen kan som tidligere nevnt være relatert til både utviklingsnivå og ulike forståelser av fenomenet (Saracho, 2016). En konsekvens av å ikke anvende et begrep relatert til barn under skolepliktig alder er ifølge Lund et al. (2015) at det er utført relativt lite forskning på feltet. I de siste årene har det likevel blitt utført et par studier på små barns forståelse av fenomener som erting og mobbing. Disse belyses kort for å gi et innblikk i nåværende forskning på feltet, da det kan være viktig å ha kjennskap dette. Blant annet utførte Harwood og Copfer (2015) en kvalitativ studie i Canada der de undersøkte 89 barns forståelse for fenomenet erting ved hjelp av intervju og tegninger. Resultater fra studien viste at mange av barna så på erting som en negativ hendelse mellom to individer, i tillegg til at de hadde mer fokus på kjønn og fysisk utseende. Det må tas i betraktning at barnas fokus på ytre karakteristikker kan ha blitt påvirket av tegningene de fikk beskjed om å tegne (Harwood & Copfer, 2015).

Den øvrige studien kan ses i forbindelse med en norsk studie gjennomført av Helgeland og Lund (2017) som så på barns forståelse av mobbing, der 31 barn ble intervjuet og 142 observert i alderen fire til fem år. Resultater fra studien viser til en større begrepsmessig variasjon, på tross av at bare halvparten av barna hadde hørt om begrepet mobbing. Noen barn i studien hadde beskrivelser som eksisterte i et spenningsforhold mellom mobbing og erting, der barn prøvde ut eget og andres språk, handlinger og grenser. Studier som ser på små barns forståelse er viktige på tross av eventuelle begrensninger, da det er viktig å få tak i deres forståelse for å kunne forebygge best mulig (Helgeland & Lund, 2017). På den andre siden er det viktig at dette sammenstilles med kunnskap om barns utvikling og individuell sårbarhet (Jenkins et al., 2015). Når en tar utviklingsperspektivet i betraktning kan en tenke at selv om barn beskriver fenomenene, kan det være vanskelig for dem å forstå årsaken til egen atferd på grunn av utviklingsnivå (Brock et al., 2018). I tillegg vil konteksten til barnehagen være av betydning da individ, atferd og miljø påvirker hverandre (Bronfenbrenner, 1979).

2.4.1 Barnehagens forståelse av mobbeatferd

Hva som vektlegges når barnehager implementerer mobbetemaet avhenger av deres *forståelse*. Idsøe og Roland (2017) påpeker at de ansatte må blant annet kjenne begrepet i barnehagen, og forstå barns sosiale prosesser og bakenforliggende årsaker til at situasjoner kan oppstå. Det er også sentralt å ha kjennskap til nærliggende fenomener, da dette kan bidra

til å adskille situasjoner og avgjøre hvorvidt det omhandler mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017). Blant annet utførte Swit, McMaugh og Warburton (2018) en studie i Sydney som undersøkte 18 førskolelæreres forståelse ved hjelp av intervju og spørreskjema. Forskerne ønsket å se på utvalgets persepsjoner av relasjonell og fysisk aggresjon i tidlig barndom. Under intervjuene ble det avslørt at den relasjonelle atferden som var mest observert inkluderte dytting, skriking, biting og bruk av stygt språk rettet mot andre barn. Relasjonell atferd ble derimot ansett som å true og utestenge jevnaldrende fra lek. Førskolelærernes forståelse varierte i forbindelse med alvorlighetsgrad av atferd, der noen av beskrivelsene indikerte en slags normalisering med hensyn til relasjonell atferd. Eksempelvis beskrev enkelte at «they happen with kids all the time» (s.124). De fleste (78 %) antok at aggresjon var relatert til utviklingsmessige karakteristikk, slik som manglende sosiale- eller språklige ferdigheter. Forskerne fant det bemerkelsesverdig at ingen i utvalget kommenterte hvordan voksne, situasjonen eller konteksten kunne bidra til barns aggressive atferd, men heller fokuserte på barn og mangler som årsak til atferd. Det er viktig å ta i betraktning at det kan være utfordrende å overføre funnene til andre kontekster grunnet lite utvalg og manglende kjønnsfordeling (Swit et al., 2018).

Cameron og Kovac (2017) utførte en kvantitativ studie i Norge som så på barnehageansatte og foreldres forståelse av kompetanse, samarbeid og strategier for å forebygge mobbeatferd i tidlig barndom. De sammenlignet informantenes forståelse med hjelp av et spørreskjema utdelt til 141 foresatte og 81 barnehageansatte. Resultater fra studien viste at barnehagen ofte var avhengig av en reaktiv tilnærming til å inkludere foreldre i prosessen med håndtering av mobbeatferd, mens forskerne argumenterte et behov for et mer proaktivt ståsted. Et uforutsett funn i studien var at en stor andel av foreldrene opplevde at de ikke kunne vurdere kompetansen til barnehagen i sammenheng med mobbeatferd. Videre avslørte analysen at disse foreldrene hadde signifikant mindre eksponering til mobbeatferd og et mer positivt syn av eget barns velvære. Cameron og Kovac (2017) forklarte at hvordan utvalget «svarer» på mobbeatferd avhenger av behovene til barnet som er involvert, deres relasjoner og andre barn, noe som ikke ble studert i denne undersøkelsen.

Den tidligere nevnte studien til Harwood og Copfer (2015) intervjuet også fem ansatte som delte barnas oppfatning av erting. Informantene beskrev initiativtakerne og mottakerne av erting som barn med vansker i sosiale ferdigheter, der de førstnevnte blant annet hadde utfordringer med perspektivtaking. Det var tydelig at de ansatte også hadde utfordringer med

å skille mellom erting og mobbing. Forskerne konkluderte med at på tross av lite utvalg vil manglende definisjon av erting kunne påvirke pedagogisk praksis. Med det antydde de at dersom ansatte ikke har nok kompetanse og kunnskap til å begrepsfeste erting så kan en ikke forvente at barn skal klare det heller (Harwood & Copfer, 2015). Kulturen og holdninger blant de ansatte vil også kunne påvirke barna. Dette kommer tydelig frem i den tidligere nevnte studien til Lund et al. (2015) der resultater fra observasjon viste at 1-2 barn i hver barnehage ble systematisk avvist og ekskludert fra lek både av barn og voksne. I deres studie kom det frem at det var en relativt stor bevissthet rundt mobbebegrepet blant de ansatte, men at det eksisterte holdninger om at det ble ansett som overdrevent eller unødvendig å ta opp (Lund et al., 2015).

2.4.2 Barnehagens forebygging og håndtering av mobbeatferd

Som nevnt innledningsvis i kapittelet legger den nye rammeplanen tydeligere krav til barnehagens arbeid for et godt omsorgs- og læringsmiljø, som blant annet innebærer forebygging, avdekking og håndtering av mobbing (KD, 2016b). I lys av dette har enkelte kommuner fastsatt et krav om at barnehagene skal ha en handlingsplan mot mobbing (Oslo kommune, 2017). Dersom implementeringsarbeidet skal være vellykket forutsetter det at barnehagen arbeider med det som Idsøe og Roland (2017) kaller *kjernekomponenter* og *implementeringsdrivere*. Det førstnevnte består av *hva* som skal arbeides med, mens det sistnevnte innebærer *hvordan* det skal innlæres og iverksettes (Idsøe & Roland, 2017). Kjernekomponentene kan som nevnt bestå av forståelse av mobbetemaet, forebygging og tiltak som iverksettes når det oppstår situasjoner preget av mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017). Det førstnevnte ble beskrevet i det øvrige, der det ble sett på forskning om barnehageansattes forståelse for temaet. Eksempelvis kom det frem i studien til Swit et al. (2018) at førskolelærernes beskrivelser indikerte en slags normalisering av relasjonell atferd, i form av at å true og utestenge fra lek forekom hyppig blant barna. Dette støttes også i forskningen til Helgeland og Lund (2017) der de fant en forekomst av holdninger blant de ansatte om at mobbing var overdrevent eller unødvendig å ta opp. Dette kan ha negative konsekvenser for implementeringsarbeidet, da Idsøe og Roland (2017) påpeker at det må læres om mekanismer knyttet til mobbing for å kunne ha et felles fokus blant personalet. Videre er det vesentlig å lære om disse komponentene for at barnehagen skal kunne ha en felles forståelse av hva fenomenet er, for deretter å kunne forebygge og håndtere vanskelige situasjoner på en tilstrekkelig måte (Idsøe & Roland, 2017).

Det er en rekke momenter som er viktige i forebygging av mobbeatferd, slik som tidlig innsats, forståelse for voksenrollen, samarbeid og trening av sosial kompetanse. Eksempelvis beskriver Ogden (2017) forutsigbarhet og konsekvens som sentralt for å skape struktur i barnehagen, da barn har et behov for å vite hvilke reaksjoner de kan forvente seg av de voksne, uavhengig av hvilke voksne de samhandler med. Han påpeker også at det må være en viss fleksibilitet i dette, slik at de ansatte er bevisste på å undersøke årsaken til barns atferd (Ogden, 2017). Videre viser forskning at barns sosiale læring i stor grad påvirkes av voksnes væremåte, som betyr at både barnehageansatte og foreldre må være bevisste på hvordan de opptrer mot andre mennesker (Brey & Shutts, 2017; Skinner et al., 2017).

En barnehage med et godt omsorgsmiljø vil være avhengig av et voksenmiljø som er årvåkent og håndterer utfordrende situasjoner, der de ansatte for det første arbeider med utvikling av sosial kompetanse og inkludering. For det andre innebærer det også at de voksne griper inn i situasjoner som oppstår på en respektfull måte, og gir barna positive alternativer som kan erstatte den eventuelle mobbeatferden. Det er viktig å påpeke at implementering også avhenger av *implementeringsdriverne*. Eksempelvis er dette trening, veiledning og administrativ støtte (Idsøe & Roland, 2017). Det kan tenkes at barnehagenes arbeid med å lage handlingsplaner mot mobbing kan bidra til at de både får kjennskap til *hva* som skal arbeides med, i tillegg til *hvordan* det skal iverksettes. I den sammenheng kan PPT muligens være en god støttespiller, da de potensielt kan bistå i arbeidet med å veilede og støtte barnehagene i arbeidet med å skape et bedre omsorgs- og læringsmiljø (KD, 2011a).

2.4.3 Konsekvenser av ulik forståelse og kunnskap om temaet

I det øvrige har det blitt gjennomgått en rekke studier, som på ulik måte har sett på barnehageansattes forståelse og kunnskap rundt mobbeatferd og nærliggende fenomener. Forskning har likevel hovedsakelig undersøkt forståelsen til førskolelærere med eller under utdanning (Swit et al., 2018). Gitt variasjon i persepsjoner blant ulike mennesker er det viktig å betrakte påvirkningen som slike forskjeller kan ha på samarbeid mellom voksne, og ikke minst i møte med barna (Cameron & Kovac, 2017). Dette er sentralt da både tidlig innsats, forståelse og samarbeid med foreldre er viktig for forebygging av mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017). Som en del av en nasjonal spørreundersøkelse studerte Steinnes og Haug (2013) konsekvenser av kvalitet når det gjelder sammensetning av ansatte i norske barnehager. Per desember 2017 var det nasjonale gjennomsnittet av andel ansatte med

førskolelærerutdanning i Norge på 38,2 % (UDIR, 2017a), noe som trolig påvirker kompetansen i de gitte barnehagene. Funn fra spørreundersøkelsen viser at det er en begrenset arbeidsfordeling i barnehagen mellom førskolelærere og medarbeidere. På tross av dette gir ikke analysen et bilde av intensjoner bak og kvalitet ved handlinger, men det kan tenkes at førskolelærere oppfører seg mer reflektert og profesjonelt. I tillegg vil det være viktig å være oppmerksom på at kompetanse og eventuelle utfordringer er påvirket av de involverte individene, og deres kompetanse og prioriteringer (Steinnes & Haug, 2013).

Skinner, Meltzoff og Olson (2017) utførte to eksperimenter hvor de undersøkte om sosiale skjevheter blant barn kan bli påvirket av voksnes nonverbale signaler. Eksempelvis ble det i Eksperiment 1, med 67 barn mellom fire og fem år, sett på hvorvidt små barn lærer sosiale fordommer ved å observere andre som demonstrerer nonverbale skjevheter blant barn. Resultater fra studien viser til at barn signifikant foretrakk den som hadde mottatt positive nonverbale signaler (67 %) fremfor de barna det var rettet negative nonverbale signaler mot (Skinner et al., 2017). Denne studien kan ses i sammenheng med en tilsvarende studie utført av Brey og Shutts (2018), der resultatene også indikerer at autoritetsfigurers nonverbale atferd kan påvirke barns fortolkninger av andre mennesker. Denne forskningen kan bidra til å kaste lys over voksnes oppgave med å veilede små barns evaluering av mennesker i deres sosiale verden (Brey & Shutts, 2018). Som tidligere nevnt kan det tenkes at førskolelærere opptrer på en annen måte enn medarbeidere grunnet deres utdanningsbakgrunn, noe som muligens kan påvirke deres nonverbale signaler og igjen barnas sosiale læring (Brey & Shutts, 2018; Skinner, et al. 2017; Steinnes & Haug, 2013). Lund et al. (2015) presiserer at barnehageansattes og foreldres evne til å oppfatte egne og barns følelser i møte med mobbeatferd, er avgjørende for hvordan begrepet forstås, møtes og håndteres. Derfor er det viktig at ansatte snakker åpent om temaet i barnehagen slik at barna muligens vil forstå at de blir tatt på alvor og dermed ha større mulighet til å gjenkjenne eventuell mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017).

2.5 Oppsummering

Som belyst i oppgaven så langt eksisterer det en debatt rundt mobbebegrepets plass i barnehagen (Lund et al., 2015), der det har blitt et økt press i nasjonale føringer om barnehagens ansvar (KD, 2016b). I rammeplanen beskrives det blant annet at barnehagen har et ansvar om å forebygge, stoppe og følge opp mobbing (UDIR, 2017b). Likevel er det

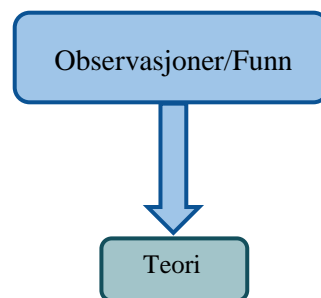
uenigheter i forskningen der noen førskolelærere enten normaliserer negativ atferd (Swit et al., 2018) eller anser mobbeatferd som et overdrevent fokus (Helgeland & Lund, 2017). Med utviklingspsykologi og transaksjonsmodellen som ramme belyses fenomenene mer nyansert, i den forstand at negativ atferd må ses i sammenheng med barns utvikling og samspill med miljøet. Dette innebærer eksempelvis at barn ikke nødvendigvis forstår konsekvensene av egen og andres atferd (Brock et al., 2018). Det er viktig at barnehagen arbeider bevisst med sosiale ferdigheter, da det er funnet å ha betydning for om barn inkluderes i barnehagen (Denham et al., 2016). Dette støttes av forskning som viser til at den formen for mobbeatferd som forekommer mest i barnehagen er utestengning og ekskludering i lek (Helgeland & Lund, 2017; Krives & Sajaniemi, 2012; Swit et al., 2018). Ansatte kan ha ulik forståelse av mobbeatferd som vil kunne påvirke deres arbeid i møte med utfordrende situasjoner. PPT har en viktig oppgave i møte med barnehager som trenger veiledning rundt dette, særlig ettersom det ikke har vært forsket på tidligere. Av den grunn anses det sentralt i denne oppgaven å intervju både medarbeidere, pedagogiske ledere og pedagogisk-psykologiske rådgivere. Valg av informanter og metodisk tilnærming vil bli presentert i det følgende kapitlet.

3 Forskningsmetodisk tilnærming

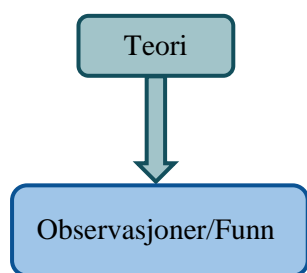
Dette kapitlet vil først belyse perspektivene som ligger til grunn for metodevalg, og forskningsdesign. Deretter følger en beskrivelse av arbeidet med utforming av intervjuguiden og gjennomføring av datainnsamling. I den sammenheng beskrives selve analyseprosessen og hvordan data er blitt behandlet i etterkant. Siste del av kapitlet vil omhandle undersøkelsens kvalitet og etiske betraktninger ved forskningsprosjektet vil belyses. Valg av metodisk tilnærming ble gjort med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, som har vært følgende: *Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?*

3.1 En fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming

Forskeren må ta valg og forholde seg bevisst til mer overgripende tanke sett om vitenskap. Ifølge Thagaard (2013) er det snakk om en induktiv og deduktiv prosess, der den induktive prosessen innebærer at forsker tar utgangspunkt i empiri og utvikler en forståelse av temaet som utforskes. I den sammenheng blir begreper informantene selv bruker nyttige for å utvikle en forståelse av dataenes meningsinnhold (Thagaard, 2013).



Figur 2: Induktiv tilnærming



Figur 3: Deduktiv tilnærming

Ifølge Bryman (2016) representerer derimot en deduktiv tilnærming det mest normale synet på forholdet mellom teori og forskning, der forskeren trekker på hva som er kjent på et bestemt område og/eller teoretiske ideer. Det knyttes forbindelse mellom fenomener i prosjektet, og tidligere forskning. Denne fordypningen kan gi inspirasjon til analyse og tolkning av data (Thagaard, 2013).

Bryman (2016) kombinerer disse tilnærmingene i en iterativ eller gjentakende strategi, som innebærer at forskeren pendler frem og tilbake mellom data og teori. I dette prosjektet har det blitt benyttet en slik strategi, der datamaterialet har blitt analysert, tolket og drøftet med utgangspunkt i utvalgt teori og forskning. Samtidig måtte teorien justeres og endres underveis basert på det som kom frem gjennom undersøkelsen. Eksempelvis trakk informantene frem ulike årsaker til mobbeatferd i større grad enn forventet. Av den grunn ble det også naturlig å

redegjøre for dette i sammenheng med barns utvikling, slik at leseren får en forståelse av hva dette innebærer før resultatene presenteres. Forskningsprosessen bærer preg av en kontinuerlig vekselvirkning mellom teori og empiri (Howitt, 2016). En forsker kan ikke frigjøre seg selv fra sine teoretiske betraktninger, og data blir ikke behandlet i et vakuum (Braun & Clarke, 2006). I dette prosjektet har ikke forskningen til hensikt å bekrefte eller avkrefte teori, men teorien vil benyttes som støtte i drøftingen av datamaterialet.

3.1.1 Hvorfor en fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming?

Ettersom prosjektets problemstilling søker etter informantenes opplevelser og subjektive virkelighet, faller det seg naturlig å benytte en fenomenologisk tilnærming. Thagaard (2013) beskriver fenomenologien slik: «Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer» (s.40). Innenfor kvalitativ metode bevisstgjør fenomenologien oss på individers sosiale virkelighet slik den oppfattes av informanten (Kvale & Brinkmann, 2015). Gjennom innsamling av data vil medarbeidere, pedagogiske ledere og pedagogisk-psykologiske rådgiveres opplevelser av mobbeatferd i barnehagen være i fokus. Alle informantene intervjues om samme fenomen, og konteksten for tematikken sentreres rundt barnehagen, men grunnet erfaring og yrke kan deres subjektive opplevelser være forskjellige.

3.1.2 Hermeneutikk og forforståelse

Hermeneutikk danner ifølge Dalen (2011) et vitenskapsteoretisk grunnlag for kvalitativ forsknings fokus på forståelse og fortolkning. I hermeneutikken fremheves betydningen av å fortolke et utsagn for å få tak i et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart blir oppfattet. En slik tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2013). Den bygger på et prinsipp om at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av, og at en forstår delene i lys av helheten (Dalen, 2011). Som forsker er det viktig å være bevisst på egne tolkninger, samt hvordan dette kan påvirke studiens resultater (Tjora, 2017).

Forforståelse er spesielt relevant i fenomenologisk forskning og dersom det er godt beskrevet kan det bidra til å synliggjøre egen subjektivitet (Postholm, 2010). I tillegg er forforståelsen viktig ettersom fortolkning av data er en gjennomgående aktivitet i løpet av en undersøkelse. Fortolkningen må ses i lys av den forforståelsen forskeren tar med seg inn i et prosjekt, som

innebærer meninger og oppfatninger et individ har på forhånd om fenomenet som skal studeres (Thagaard, 2013). Dalen (2011) hevder at forskere bør utnytte egen forforståelse på en måte som åpner for best mulig forståelse av informanters opplevelser og uttalelser, da det vil være med på å prege forskningsprosessen. I forkant av intervjuene var egen forforståelse at utvalget i ulik grad ville oppleve at mobbeatferd eksisterer i barnehagen, og av den grunn arbeide ulikt med tematikken. I tillegg ble egen forforståelse preget av arbeid med teori på forhånd, som hadde en innvirkning på tanker og refleksjoner i møte med informantene.

3.2 Valg av metode og forskningsdesign

Valg av metode er avhengig av en rekke faktorer, slik som fenomenet som studeres, forskerens bakgrunn og informantenes tilgjengelighet (Dalen, 2011). Utgangspunktet for undersøkelsen var en nysgjerrighet rundt forståelse og kunnskap om mobbeatferd i barnehagen. En sentral motivasjon for metodevalg var å kunne identifisere, kategorisere og beskrive så opplevelsesnært som mulig ulike tanker og personlige erfaringer informantene mente å ha i tilknytning til mobbeatferd. Kvalitativ forskning legger vekt på å forstå hvordan mennesker opplever fenomener og egen situasjon (fenomenologi), og at denne informasjonen senere fortolkes (hermeneutikk) i et bredere teoretisk perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er utført lite forskning på ulike barnehageansattes og PPTs forståelse av mobbeatferd i barnehagen. På grunn av et ønske om å få innsikt i hvilke forskjeller som kunne foreligge i forståelse og kunnskap rundt temaet ble det valgt en kvalitativ fenomenologisk forskningsstrategi (Creswell & Poth, 2018).

For å få innsikt i informantenes erfaringer var det mest hensiktsmessig å innsamle data ved hjelp av semistrukturerte intervju. Dette fordi intervju gir spesielt godt grunnlag for å få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser (Thagaard, 2013). Dette var sentralt i prosjektet da det var et ønske om å formidle informantenes opplevelser i møte med mobbeatferd i barnehagen. Semistrukturerte intervju inneholder en forhåndslaget liste med relativt spesifikke temaer eller spørsmål referert til som en intervjuguide (Bryman, 2016). Det er intervjuformens fleksibilitet som gjorde det mulig å pendle frem og tilbake i intervjuguiden rundt temaene som kom opp underveis. På den måten fikk informantene snakket om det de erfarte som relevant. Likevel var det også sentralt å holde fokus på tema underveis, for å sikre svar på forskningsspørsmålene. Et mål med semistrukturerte intervju er å skape en avslappet stemning (Tjora, 2017) der forsker har mulighet til å gå i dybden på informantenes svar

(Dalen, 2011). På den måten kan informanten få mulighet til å reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til temaet, i tillegg til at det kan bidra til å øke forskerens forståelse av deres subjektive virkelighet (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.2.1 Fordeler og ulemper ved kvalitativ metode

Det er både fordeler og ulemper ved kvalitativ forskning, som er viktige å være bevisst på når en skal ta i bruk tilnærmingen i forskning (Bryman, 2016). Når en velger én metode fremfor en annen, er argumentene ofte basert på generelle karakteristikk ved de to tilnærmingene. Dette mener Tjora (2017) at tilslører mer vesentlige forskjeller, slik som at det er ulike aspekter som kan forklares av samme fenomen avhengig av metodevalg. En fordel ved kvalitativ forskning er at metoden muliggjør at en kan se et fenomen gjennom øynene til de som studeres. Dette kan bidra til at forskeren får en større grad av nærhet til forskningen og innblikk i deltakernes perspektiv (Bryman, 2016). En annen fordel som handler om det kvalitative intervjuet innebærer at å møte informantene ansikt til ansikt kan bidra til å enklere tolke svarene deres, samt stille oppfølgingsspørsmål for å få større helhetsforståelse av tematikken (King & Horrocks, 2010). Kvalitativ metode er kjent for sin fleksibilitet, noe som kan opptre som både en fordel og ulempe. Fordelen handler om at fleksibilitet og begrenset struktur kan bidra til å få innsikt i uventede tematiser. Likevel kan for stor fleksibilitet og mangel på struktur medføre en stor utfordring når forskere ønsker å replisere gamle studier (Braun & Clarke, 2013; Bryman, 2016).

En kjent kritikk av kvalitativ forskning handler om at den er for subjektivt ladet (Bryman, 2016), noe som Tjora (2017) stiller seg kritisk til. Tjora (2017) mener heller at det er snakk om en intersubjektivitet i intervjusituasjoner der refleksjoner framkommer, og er avhengig av møtet mellom den spesifikke informanten og forskeren. Likevel presiserer Tjora (2017) at forskersubjektivitet kan i større grad påvirke resultater i kvalitative studier. Dette vil belyses mer under *forskningsprosjektets kvalitet* senere i kapittelet. I sammenheng med dette er en annen ulempe at analyse og tolkning av data er tidkrevende (Braun & Clarke, 2013). En tredje ulempe er at en ikke kan generalisere svarene man får, fordi utvalget er sjeldent representativt over større grupper grunnet eksempelvis lite utvalg. Samtidig kan en med bakgrunn i kvalitative data generere kvantitative undersøkelser for i større grad kunne generalisere funnene (Bryman, 2016). Avslutningsvis kan en ulempe være at metoden har blitt kritisert for å ha manglende åpenhet. Dette kan føre til at det er vanskelig å forstå hva

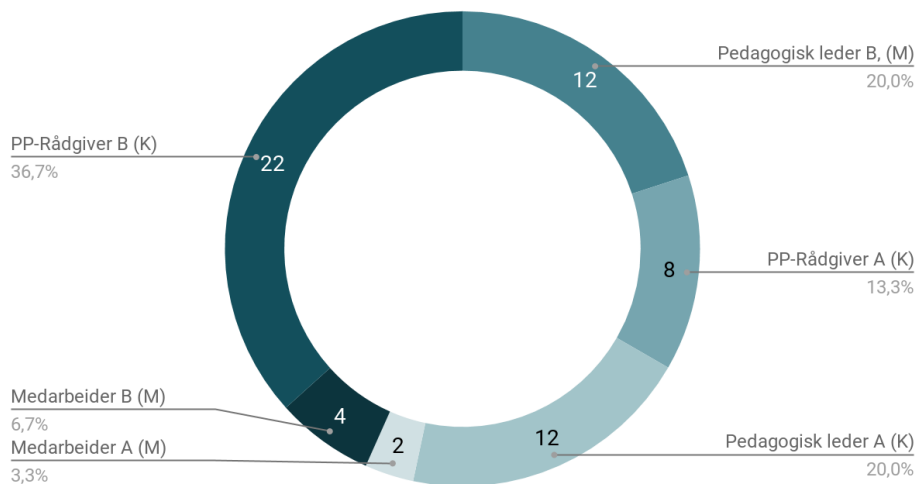
forskeren faktisk *gjorde* og hvordan vedkommende kom til studiens konklusjoner. Det er derfor viktig at forsker grundig redegjør for valg i prosjektet sitt (Braun & Clarke, 2013).

3.3 Gjennomføring av datainnsamling

Å utføre gode kvalitative intervjustudier er avhengig av valg som blir tatt tidlig i prosessen, og kan ha påvirkning på datainnsamlingens resultater (King & Horrocks, 2010). Prosessen starter ofte med en undring over tema, som fører til søking i litteratur for å finne teori og forskning (Bryman, 2016). I det følgende vil prosessen med innsamling av data bli redegjort for, samt reflekteres over og egen rolle som intervjuer vil drøftes. For å kunne beskrive innsamlingsprosessen er det sentralt å se på utvalgsprosessen. I den sammenheng tar kvalitativ forskning ofte i bruk strategiske utvalg, som er en tilnærming der en henter informanter fra bestemte settinger grunnet den viktige informasjonen de kan tilby prosjektet (Maxwell, 2009). Ettersom oppgaven ønsket å se på forståelsen og kunnskapen til bestemte individer ble det tatt i bruk en strategisk tilnærming for å finne informanter. Målgruppene som ble valgt i prosjektet var medarbeidere og pedagogiske ledere i barnehager, i tillegg til pedagogisk-psykologisk rådgivere i førskoleteamet i PPT. Det var sentralt å ta i bruk et strategisk utvalg fordi det var ønskelig å belyse hvordan ulike informanter opplevde samme tema, i tillegg til å kunne etablere spesifikke sammenligninger og belyse nyanser (Maxwell, 2009). Utvalgsriteriet var at informantene arbeidet med barn mellom 3-6 år da begrensning av aldersgruppe kunne sikre at de i større grad hadde kunnskap om mobbeatferd. Det var ønskelig å forsøke å sette sammen et utvalg som gjenspeilet en *maksimal variasjon* innenfor fenomenet som skulle studeres (Dalen, 2011). Det ble derfor tatt sikte på at begge kjønn skulle representeres, at det skulle være tre målgrupper, samt at kommunale og private barnehager skulle inkluderes.

Prosessen med å finne informanter begynte med å sende ut informasjonsbrev (vedlegg nr. 1) og forespørsel til styrere i barnehager og i PPT på Østlandet, slik at de kunne videreformidle informasjonen. Generelle krav til etikk i samfunnsforskning er formulert av *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora* (NESH). I tråd med retningslinjene til NESH (2016) ble prosjektet beskrevet godt i informasjonsskrivet og det ble gitt tydelig informasjon om anonymitet, samt hvordan opplysningene skulle lagres og behandles. Det kan være vanskelig å finne informanter som vil delta i intervju hvis de befinner seg i et spesialisert utvalg (Howitt, 2016). Dette var tydelig i dette prosjektet med

tanke på tidsrammene de ansatte står overfor, og grunnet et ønske om at begge kjønn skulle være representert.



Figur 4: Relevant yrkeserfaring etter år og kjønn

Prosjektets endelige utvalg fremstilles i Figur 4, som viser at det var to informanter fra hver målgruppe. Det er stor variasjon i yrkeserfaring som strekker seg fra 2 til 22 år. Grunnet vanskeligheter med kjønnsfordeling bestod det endelige utvalget av tre menn og en kvinne i barnehagen, i tillegg til to kvinner i PPT. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver at metningspunktet i en kvalitativ undersøkelse kan variere fra 15 +/- 10 informanter, alt ettersom hvor mye tid og ressurser som er tilgjengelig. På grunn av at prosjektet skulle være gjennomførbart innenfor rammene til masteroppgaven består utvalget av 6 informanter.

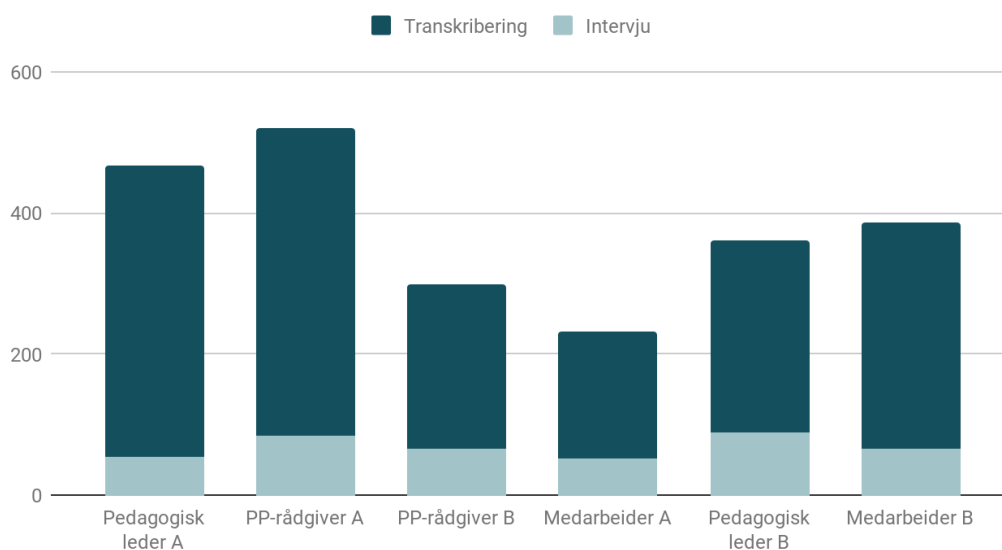
3.3.1 Utforming av intervjuguide og prøveintervju

Det var nødvendig å utarbeide en intervjuguide i forkant av intervjuene for å gi klarhet rundt områder som skulle dekkes og som et hjelpemiddel (vedlegg nr. 3 og 4). Som tidligere nevnt vil forskerens forståelse påvirke forskningsprosessen, noe som gjenspeiles i intervjuguiden da den styres både av egen forforståelse og empiri. Det ble først valgt ut overordnede tema (*forståelse for mobbeatferd*) for å belyse studiens problemstilling. Videre ble det utformet mer spesifikke spørsmål under temaene, slik som «*Hvilke tanker har du om å bruke begrepet mobbeatferd i barnehagen?*». Det ble valgt å starte intervjuet med spørsmål om bakgrunnsinformasjon, og avslutte med mer generelle forhold, slik som samarbeid. På den måten handlet ikke de første og siste spørsmålene om informantenes forståelse av fenomenet, noe som kan bidra til at de følte seg vel og avslappet (Dalen, 2011).

Det er en fordel å utføre prøveintervju i kvalitative intervjustudier, fordi forskeren bør teste ut både intervjuguide, og seg selv som intervjuer. Prøveintervju gir gode muligheter for tilbakemeldinger på både spørsmålenes utforming og forskerens væremåte i situasjonen, i tillegg til testing av teknisk utstyr (Dalen, 2011). Det var ønskelig å gjennomføre prøveintervju for å kunne være mest mulig forberedt til intervjuene, og eventuelt gjøre endringer. I tillegg ga deltakelse på anvendt metodekurs mulighet til å øve på gruppebaserte intervju. Kurset opplevdes som relevant og lærerikt, på tross av at eget prosjekt baseres på individuelle intervjuer. Prøveintervjuene bestod av to bekjente, der den første hadde kjennskap til PPT og barnehagen, mens den andre hadde erfaring fra barnehagen lengre tilbake i tid. Der det var mindre kunnskap om temaet var fokuset rettet mot å sjekke om spørsmål var godt formulert og øving i intervjuteknikker. Det dukket ikke opp nye tema under øvingen, men det var god læring om å skape gode overganger mellom tema, i tillegg til spissing av spørsmål. Prøveinformantene ga konstruktive tilbakemeldinger på intervjurollen, og lydopptakene ga også mulighet til å vurdere egen rolle som intervjuer. Personlig erfaring fra dette var at informantene måtte få mer tid, og at det måtte følges aktivt med for å stille de rette oppfølgingsspørsmålene.

3.3.2 Gjennomføring av intervju

De fleste intervjuene ble gjennomført relativt kort tid etter kontakt. Det ble valgt å stille seg fleksibel til tidspunkt og møtested, ettersom informantene tok seg tid til å delta. Intervjuene ble utført på arbeidsstedet til informantene, hovedsakelig på møterom eller kontor. Det var av betydning at intervjuene foregikk i rolige omgivelser, da dette var vesentlig både i tilknytning til informantene, samt for å kunne forsikre at støy ikke skapte forstyrrelser i lydopptaket (Tjora, 2017). Informantene ble takket for at de hadde tatt seg tid til å delta og videre ble de kort fortalt om formålet med prosjektet. Deretter ble de informert om hva som skulle skje med materialet fremover og i etterkant av prosjektperioden. I forkant av å starte innspilling av lydopptak skrev informantene under på en samtykkeerklæring. Hvert intervju ga læring ved å lytte på opptakene etter intervjuene, og påminne om å stille gode oppfølgingsspørsmål. I tillegg var lydopptak viktig for å ta vare på informantenes uttalelser, og ha mest mulig korrekt informasjon for senere transkribering (Dalen, 2011). Den samlede intervjutiden havnet på alt fra 53 til 90 minutter alt ettersom hvor mye informantene ønsket å fortelle. Viktige momenter til oppfølgingsspørsmål og kroppsspråk ble notert ned i marginen på intervjuguiden. Dette kan bidra til å skape en helhetlig forståelse av datamaterialet senere.



Figur 5: Tid brukt på intervju og transkribering

Slik som det fremstilles i Figur 5 ble det utført seks intervjuer, der den samlede intervjutiden var på 413 minutter (ca. 7 timer) og 1852 minutter (ca. 31 timer) for transkribering. Dette er likevel bare et estimat, ettersom transkriberingen ble gjennomgått på nytt, noe som ikke er tatt med i figuren. Intervjuene ble transkribert og analysert som det nå vil bli sett nærmere på.

3.4 Gjennomføring av tematisk analyse

Når data er ferdig innsamlet må forskeren forberede datamaterialet for analyse (Braun & Clarke, 2013). Da intervjuene var gjennomført, skulle de transkriberes, organiseres, bearbeides og tolkes. Ifølge Creswell og Poth (2018) er målet til fenomenologisk forskning å få innsikt i informantens subjektive opplevelser og andres opplevelser av samme fenomen. I lys av dette kan tematisk analyse, med fokus på sammenligning, være velegnet som en analytisk metode i fenomenologisk forskning. Tematisk analyse er en metode som baserer seg på å identifisere, analysere og rapportere mønstre/tema innad i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). Teksten deles inn i ulike kategorier, der skildringene som representerer sentrale temaer sammenlignes. Temaene etableres for å besvare forskningsspørsmålene, men også for å belyse mønstre som dukker opp i løpet av intervjuene (Thagaard, 2013). På den måten kan flere informanternes opplevelser av samme fenomen sammenlignes (Creswell & Poth, 2018). Dette kan ses i sammenheng med den tidligere nevnte iterative strategien, der noen temaer har utgangspunkt i teori og intervjuguiden, i tillegg til at tema dukker opp basert på det som kommer frem gjennom intervjuene (Bryman, 2016).

3.4.1 Transkribering

Braun og Clarke (2006) beskriver seks ulike faser i tematisk analyse, der *den første fasen* omhandler å bli kjent med datamaterialet ved transkribering og nedskrivning av innledende ideer. Det var ønskelig å ta lydopptak av intervjuene for å gjøre transkriberingen mulig i etterkant. En fordel med å ta i bruk lydopptaker er at det tillater mer nøyaktig gransking av hva mennesker sier og er viktig for å ta vare på informantenes egne uttalelser (Dalen, 2011). Det er derimot en tidkrevende prosess, som krever godt utstyr og kan virke forstyrrende for informantene (Bryman, 2016). I tillegg var det viktig å transkribere fortest mulig etterpå, slik at intervjuet fremdeles var ferskt i minnet. Som nevnt i Figur 5 tok det omtrentlig 31 timer, men det opplevdes nyttig for å beholde en nærhet til materialet. For å styrke validiteten i prosjektet var problemstillingen tilgjengelig under transkribering, slik at det var lettere å være oppmerksom på relevante momenter som fremkom underveis (Kvale & Brinkmann, 2015). I transkriberingen av intervjuene ble dataprogrammet *f4transcript* benyttet, som opplevdes å være til god hjelp. Dette fordi funksjonene i programmet gjorde det mulig å automatisere veksling mellom intervjuer/informant, i tillegg til å senke hastighet og spole tilbake. I programmet var det mulig å sette tidsstempel på de ulike paragrafene, noe som gjorde det enklere å gå tilbake til deler av intervjuet for å sikre at det var korrekt. Lydopptakene ble lyttet på i normal hastighet for å forsikre at det stemte overens og at ingen momenter hadde falt vekk underveis. Datamaterialet ble overført til tekstbehandlingsverktøyet *NVivo 11*, og innebar dokumenter fra transkribering, samt notater fra intervjuene. I tillegg ble data i form av faktaopplysninger om informanter plassert i egne case. Programmet ble benyttet for å gjøre analyseprosessen mest mulig oversiktlig. Opplevelsen med å ta i bruk *NVivo* var positiv, da det var med på å lette kategoriseringsprosessen av datamaterialet.

3.4.2 Kategorisering og koding

Et sentralt steg i *fase to* av tematisk analyse innebærer at forsker lager innledende koder der interessante trekk ved datamaterialet blir kodet på tvers av datasettet (Braun & Clarke, 2006). Som tidligere nevnt ble *NVivo 11* tatt i bruk under analyseringen av datamaterialet. Fordelen med dette ble at det var enkelt å gå tilbake til innledende koder, både hos enkelt-informanter, men også på tvers av materialet. Likevel kan oppdeling og kategorisering av data føre til at en overser kontekstuelle relasjoner, slik som relasjoner basert på sammenheng snarere enn likhet (Maxwell, 2009). Av den grunn ble også hele datamaterialet gjennomgått for hånd, slik at det var mulig å granske sammenhenger i informantenes beskrivelser.

3.4.3 Søke etter, definere og navngi tema

Videre i *fase tre* skal forskeren begynne å søke etter tema, noe som innebærer å samle de tidligere kodene inn i potensielle temaer. Deretter skal forskeren i *fase fire* gjennomgå temaene for å undersøke om de fungerer i tilknytning til de kodede utdragene og det samlede datasettet. Det er i denne fasen forskeren lager et slags tematisk kart over analysen (Braun & Clarke, 2006). Den *nest siste fasen* innebærer å definere og navngi temaer, der forskeren må avgrense spesifikasjonene av hvert enkelt tema i tillegg til den overordnede historien analysen forteller (Braun & Clarke, 2006). Det ble valgt å lage tematiske kart først på hvert intervju for å sikre at viktige momenter ikke forsvant, og deretter se sammenhenger på tvers av materialet for å se hvilke momenter som var sentrale under de ulike temaene. I fase *seks* skal forskeren produsere rapporten, som består av å velge ekstrakter, relatere analysen tilbake til spørsmål og litteratur (Braun & Clarke, 2006). Dette fremstilles i neste kapittel.

3.5 Forskningens kvalitet og etiske betraktninger

For at forskning skal kunne evalueres er det viktig å være transparent i analysen av egne studier (Braun & Clarke, 2006). Forskerens rolle og forståelse er vesentlige momenter i kvalitativ forskning, spesielt innen en fenomenologisk tilnærming. Synliggjøring av egen subjektivitet og valg kan muligens øke studiens kvalitet (Postholm, 2010). Likevel bør det forsøkes å oppnå objektivitet om det subjektive. Dette innebærer at forsker reflekterer over egen rolle, holdninger og forforståelse, samt hvordan dette kan påvirke studiens resultater (Tjora, 2017). Forforståelse ble preget av arbeid med teori og tidligere forskning, som hadde innvirkning på tanker og refleksjoner i møte med informantene, i tillegg til at denne forforståelsen utviklet seg i møte med informantene. Forskningens pålitelighet, gyldighet og overførbarhet vil være sentralt å belyse for å vurdere studiens kvalitet. Det er videre sentralt å se på forskningsetiske hensyn, da det eksisterer visse krav når en forsker på mennesker.

3.5.1 Pålitelighet, gyldighet og overførbarhet

Reliabilitet er et sentralt moment for å kunne etterprøve studier, og handler om i hvilken grad funn er pålitelige og nøyaktige (Bryman, 2016). Dette kan være utfordrende i kvalitativ forskning da utvalgene er små, og derfor bør forskningsprosessen beskrives nøyaktig for å styrke studiens pålitelighet. Det har blitt forsøkt å beskrive prosessen med innsamling og behandling av data så presist som mulig. For å styrke undersøkelsens reliabilitet under intervjusituasjonen ble det tatt spesielt hensyn til å unngå ledende spørsmål, da dette kunne

påvirket svarene og resultatene i en bestemt retning. Av den grunn ble det arbeidet mye med formulering av spørsmål, som det også ble vurdert og etterspurt om tilbakemelding på under prøveintervjuene. Ettersom transkriberingsprosessen kan påvirke undersøkelsens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2015), var det viktig å bruke en lydopptaker av god kvalitet, slik at alt som ble sagt under intervjuene kom tydelig frem. Dette ble også testet under prøveintervjuene. *F4transcript* ble benyttet for å sikre at ingenting skulle havne utenfor transkriberingen, noe som gjorde det enklere å senke hastighet og gå tilbake i opptaket. Videre ble det forsøkt å styrke studiens pålitelighet ved å beskrive de analytiske metodene som ble tatt i bruk i analysen av datamaterialet.

Et annet vesentlig moment for å vurdere kvalitet er studiens *validitet* eller som Maxwell (2009) presiserer: *hvorfor skal leseren tro på studiens funn?* Dette innebærer om resultatene er gyldige for utvalget og fenomenene som ble undersøkt (Kvale & Brinkmann, 2015). Det har blitt forsøkt å sikre studiens gyldighet ved tydelig og transparent redegjøring for hvordan datamaterialet ble innsamlet. Ved hjelp av lydopptaker og *F4transcript* har intervjuene blitt transkribert riktig, og videre har informantenes utsagn blitt gjengitt korrekt. Semistrukturert intervjuform har bidratt til fleksibilitet under intervjuene slik at det var mulig å følge i opplevelser og det de erfarte som relevant. Intervjuguidens åpne spørsmål og oppfølgings-spørsmål kan også være med på å øke gyldigheten da det oppfordret informantene til å utdype tankene sine og gi rike beskrivelser. Videre var *NVivo 11* med på å sikre studiens validitet ved å gjøre det mulig å sjekke egen koding og tydeliggjøre analyseprosessen. For å forsikre muligheten til å se sammenhenger på tvers av materialet, men også ikke gå glipp av viktige momenter hos enkeltpersoner, ble det laget tematiske kart over hvert intervju, i tillegg til å kode intervjuene i *Nvivo 11* for å sammenfatte det. Da oppgaven i stor grad forsøker å forklare sammenhenger mellom funn i datamaterialet og teori, var det vesentlig å være kritisk i valg av teori og forskning. Funn fra datamaterialet vil belyses og drøftes gjennom å se barnet i et utviklings- og transaksjonsperspektiv, samt ved hjelp av forskning på feltet.

Overførbarhet er et mye omdiskutert fenomen i kvalitativ forskning, som innebærer om studien kan være representativ utover undersøkelsens kontekst. Dette kan være utfordrende da de fleste kvalitative studier har små utvalg og baseres på få settinger (Maxwell, 2009). Ettersom studien er fortolkende og fenomenologisk kan funn som kommer frem i studien muligens virke overraskende fra en posisjon utenfor den konteksten som har blitt studert. I tillegg påvirket oppgavens tidsrammer antall informanter. For å forsøke å styrke studiens

overførbarhet ble det med hensikt forsøkt å ha maksimale forskjeller i utvalget for å skape større variasjon i undersøkelsens funn. Dette innebar en kjønnsfordeling, at informantene hadde ulik bakgrunn i sammenheng med erfaring og utdanning, og at de hadde ulike arbeidsroller i møte med barnehagebarn. Med kunnskap om generaliseringens utfordringer, vil det i denne studien handle om å informere og belyse betydningen av å ha kunnskap om mobbeatferd i barnehagen, i tillegg til viktigheten av å inkludere alle i dette arbeidet.

3.5.2 Ethiske betraktninger

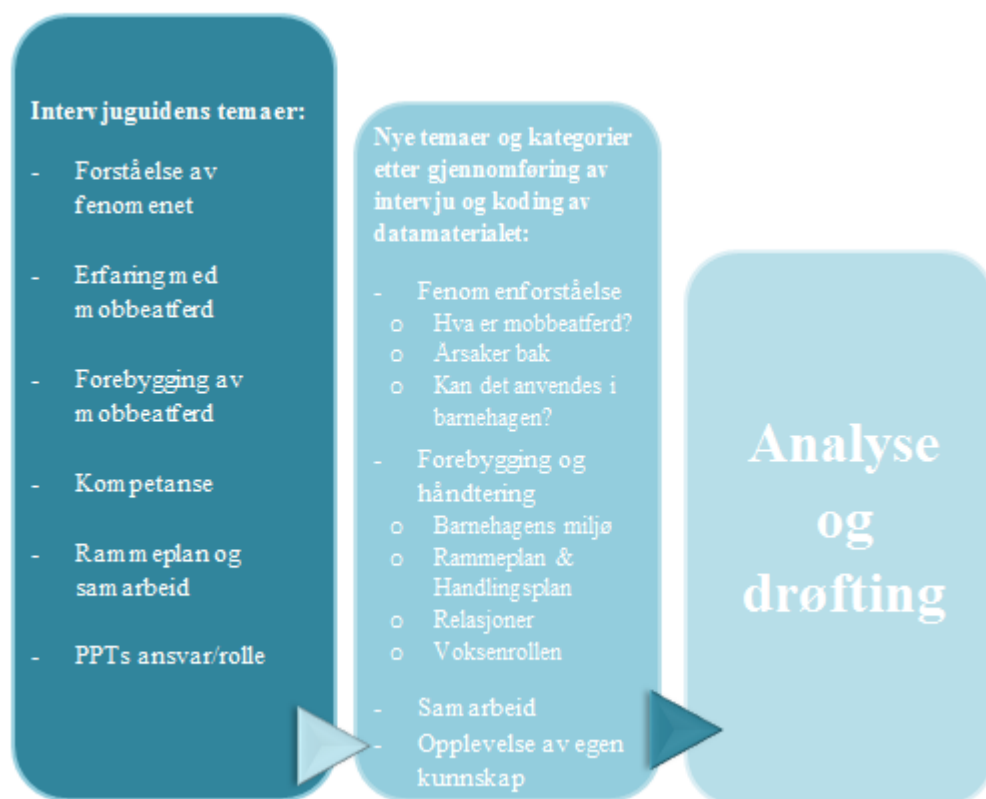
NESH (2016) har som nevnt formulert retningslinjer ved gjennomføring av forskningsprosjekt. I det følgende vil de mest sentrale retningslinjene for dette prosjektet belyses, samt hvordan det er forsøkt ivaretatt. Blant annet innebærer *meldeplikt* at forskningsprosjekt skal meldes til NSD dersom prosjekt behandler personopplysninger. Prosjektet ble meldt inn i startfasen for deretter å vente på godkjenning til å starte innsamling av data (vedlegg nr. 2).

Informert og fritt samtykke handler om at individer velger å delta i prosjektet uten noe form for ytre press eller tvang. NESH (2016) beskriver at forskningsprosjekter som forutsetter aktiv deltakelse bare skal igangsettes etter informantene har blitt orientert om det som angår deres deltakelse i prosjektet. Kontakt med informantene ble opprettet gjennom internett, der de ble tilsendt en samtykkeerklæring med informasjon om hva det innebar å delta, samt hva prosjektet gikk ut på. Ettersom det var ledere og styrere som ble kontaktet, ble også samtykke og informasjonsskriv nøye gjennomlest før intervjuet startet. Informantene ble i tillegg informert om at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet uten konsekvenser.

Konfidensialitet innebærer at all informasjon om informantene skal beskyttes, og ikke gjøres tilgjengelig for andre enn forskeren og eventuelt veilederen av prosjektet (NESH, 2016). For å ivareta dette ble all informasjon beskyttet på datamaskin med passord som kun forskeren hadde tilgang til. Dette innebar informasjon som kom frem gjennom lydopptakene, samt notatene som ble foretatt under og i etterkant av intervjuene. I tillegg til dette hadde også prosjektfilen i *NVivo 11* passordbeskyttelse. Forskningsprosjektet ble hovedsakelig diskutert med veileder, men uten å nevne personlige opplysninger som ikke skulle komme frem i det ferdige resultatet. Informantene ble informert om at personlig informasjon ble beskyttet, og at de ikke ville bli omtalt med navn i fremstillingen av prosjektet. I tillegg til at de ble gitt tydelig informasjon om anonymitet, samt hvordan opplysningene skulle lagres og behandles.

4 Presentasjon, analyse og drøfting av funn

I dette kapittelet vil resultatene fra den tematiske analysen bli presentert, tolket og drøftet opp mot teorien og tidligere forskning presentert i kapittel 2. Utsagn fra informantene vil bli trukket frem, og det vil belyses både likheter og ulikheter mellom beskrivelsene deres. Dette vil bli drøftet opp mot studiens problemstilling: *Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?* For å belyse problemstillingen ble det utformet to forskningsspørsmål som temaene presenteres under: a) *Hvordan oppfatter barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere fenomenet mobbeatferd i barnehagen?* Og b) *I hvilken grad opplever barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere at de har kunnskap om mobbeatferd i barnehagen?*



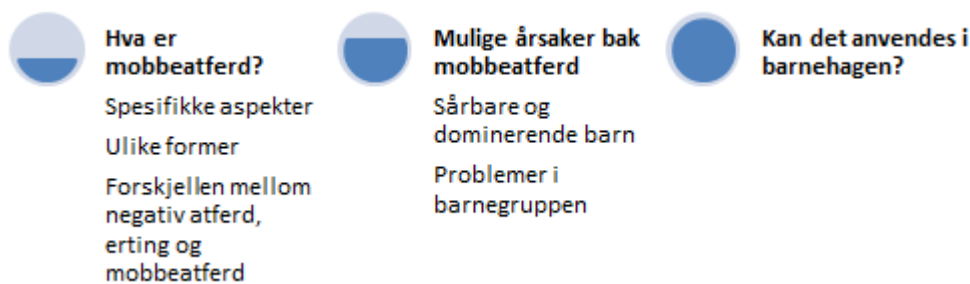
Figur 6: Oversikt over analyseprosessen og tema

I studien ble det brukt kategorisering og koding i ulike temaer som utgangspunkt for analysen. Derfor presenteres disse temaene og deres underkategorier som undersøkelsens funn. Disse er utarbeidet med utgangspunkt i oppgavens teoretiske grunnlag og forskningsspørsmål, men også temaer som har kommet frem etter gjennomføring av intervju. Slik som presentert i

Figur 6 ble det utarbeidet en semistrukturert intervjuguide, som innebærer fleksibilitet under datainnsamling. I bearbeiding av datamaterialet fremkom det et sett av kategorier som er oppgitt i den midterste søylen, som har oppstått som et resultat av den konseptuelle rammen og det empiriske materialet. Funnene og drøftingen vil bli presentert samtidig for å få en ryddig og systematisk fremstilling. Det blir brukt « / » for å markere avbrytelser i setninger og «(...)» der det er blitt tatt bort mindre relevant informasjon fra informantenes utsagn. Likevel er det forsøkt å bevare informantenes utsagn mest mulig i tro til det de har sagt, og uten så mange avbrytelser og fjerning av informasjon. Det vil minnes på at Figur, s. 30 i det forutgående kapittelet, viser til blant annet informantenes analysenavn, kjønn og yrkestittel.

4.1 Forskningsspørsmål 1

Det første forskningsspørsmålet i denne oppgaven var: *Hvordan oppfatter barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere fenomenet mobbeatferd i barnehagen?* Som illustrert nedenfor i Figur 7 ble spørsmålet inndelt og analysert i tre hovedkategorier:



Figur 7: Temaoversikt for forskningsspørsmål 1

I første spørsmålet fokuseres det på hvilke begreper informantene bruker om mobbeatferd i barnehagen, og hvordan de forstår det som fenomen. I teoridelen ble begrepet definert i tilknytning til ulike dimensjoner. Ettersom disse dimensjonene også fremkom i datamaterialet, vil resultatene derfor presenteres i henhold til dette. For å kunne se hvordan informantene skilte mellom mobbeatferd og annen atferd, ble det også stilt spørsmål tilknyttet forskjellen mellom mobbeatferd, negativ atferd og erting. Det var videre sentralt å undersøke hvilke oppfatninger utvalgte hadde om mulige årsaker bak mobbeatferd, og hvorvidt de opplevde at begrepet kunne anvendes i barnehagen.

4.2 Hva er mobbeatferd?

Det var merkbart at det opplevdes utfordrende å skulle begrepsfeste fenomenet, og at flere av informantene beskrev spesifikke aspekter ved fenomenet for å vurdere om en situasjon kunne defineres som mobbeatferd. Først vil det bli sett på den generelle forståelsen for fenomenet blant utvalget, og deretter vil det bli gått nærmere inn på de mer spesifikke aspektene. Både Medarbeider A og B hadde en generell forståelse av mobbeatferd som på ulike måter kan knyttes opp mot tradisjonelle definisjoner av mobbing. Dette er spesielt fremtredende hos Medarbeider A som uttalte at mobbing innebar: «*Gjentatte negative hendelser gjort mot en person eller en gruppe over lengre tid*». Beskrivelsen til informanten er den som ligger nærmest Olweus (1992) sin definisjon av mobbing, da informantens forklaring også ser på negative hendelser gjentatt over tid. I likhet med Medarbeider A, inneholder også Medarbeider B sin forklaring en forståelse av at mobbing både kan forekomme mellom to, men også flere individer. Han beskrev mobbing som: «*Det kan være at en person er ufin med en annen person. Men når jeg tenker mobbing så tenker jeg altså sånn når du hører ordet mob da. At man er flere mot en*». Informanten viste til en forståelse som er nærliggende skolesammenheng, og beskrev en tanke om barn i skolegården der alle er mot én. Denne beskrivelsen kan ses i sammenheng med Schott (2009) som hevdet at mobbing handler om at et barn blir ekskludert av et fellesskap. Det er vesentlig å påpeke at Medarbeider B uttrykte en utfordring med å bruke mobbing for å forklare barnehagebarns atferd, og ønsket å se på atferden som noe som kan *minne om mobbing*.

Pedagogisk leder B hadde et litt annet syn på mobbing i barnehagen og beskrev det som: «*Jeg tenker at mobbing har med mer eller mindre bevisste handlinger. (...) at det lissom er målretta mot personer og det er systematisk. Det skjer hele tiden*». Han la større vekt på at det innebar målrettede handlinger mot personer og den systematikken som foreligger i hendelsen. I tillegg vektla han at det er noe som *skjer hele tiden*, og derfor ikke bare en enkelthendelse. Denne forklaringen kan ses i sammenheng med hvordan PP-rådgiver A beskrev fenomenet: «*Det er en som er mere utsatt enten av ulike årsaker og at det foregår over tid og er liksom tilsiktet. Ja, plaging, erting*». Begge forklaringene gjenspeilet til en viss grad Olweus (1992) sin forståelse av mobbing. Generelt kan det tyde på at en stor del av utvalget oppfattet mobbeatferd på samme måte som *mobbing* defineres. Det kan stilles spørsmålsteget om det utvalget forstod som mobbeatferd er mobbeatferd, ut i fra begrepene

som ble brukt. Variasjoner i forståelsen deres påpeker likevel viktigheten av at barnehagen og PPT bør ha en felles forståelse eller rammeverk, for å skape enighet om hva mobbeatferd er.

De to forklaringene som ligger lengst unna de andre informantenes beskrivelser, var forklaringene til Pedagogisk leder A og PP-rådgiver B, hvor sistnevnte uttalte følgende: «*Mobbeatferd er all type atferd (...) hvor man plager andre. Rett og slett plager andre. Tenker å bruke såpass vid definisjon for at det kan være så mye*». Senere i intervjuet nevnte likevel informanten at handlingene var spisset mot et eller to individer. Pedagogisk leder A hadde også en ganske vid forståelse av fenomenet og beskrev det som følgende: «*Når noen sier eller gjør ting som kan skade andre barn eller gjøre andre barn lei seg da har vi noen som mobber*». I tillegg til dette refererte hun til Lund et al. (2015) sin definisjon i deres handlingsplan mot mobbing, som ser på mobbing som handlinger som krenker barnets opplevelse av å være delaktig i fellesskapet, der både voksne og barn kan utføre handlingene. Barnehagen hadde valgt definisjonen spesielt på grunn av at den ikke vektla et tidsperspektiv.

Oppsummert viser funnene så langt at det var tre måter utvalgets generelle forståelse av mobbeatferd ble beskrevet på. De fleste informantene brukte begrepet mobbing når de ble stilt spørsmål om mobbeatferd, og virket ikke spesielt opptatt av dette skillet. I tillegg brukte informantene begreper som *ufin, erting, plaging, atferd som kan minne om mobbing* og *negativ atferd* for å beskrive handlingene. Medarbeidernes forståelse av fenomenet kunne knyttes tette opp mot tradisjonell definering, mens beskrivelsene til Pedagogisk leder B og PP-rådgiver A gjenspeilet det til en viss grad. Pedagogisk leder A og PP-rådgiver B var derimot lengst unna en tradisjonell definering, og var opptatt av å ha brede definisjoner på fenomenet. I tillegg til dette ønsket ikke Pedagogisk leder A å ta i bruk et tidsperspektiv i sammenheng med mobbing, noe som vil bli sett nærmere på i neste underkategori.

4.2.1 Spesifikke aspekter ved mobbeatferd

Som nevnt var det en gjennomgående tendens at informantene beskrev mobbeatferd i form av spesifikke aspekter, slik som i de mer tradisjonelle definisjonene. De aspektene som var spesielt fremtredende var *intensjon* og *tidsperspektiv*. Likevel ble også aspekter slik som *alvorlighetsgrad, maktubalanse* og *systematikk* også nevnt av enkelte i utvalget. Grunnet informantenes tendens til å beskrive fenomenet i form av kriterier, må aspektene ses i tilknytning til det som ble presentert i avsnittet over om utvalgets generelle forståelse.

Alvorlighetsgrad var mest synlig da informantene ble spurt om forskjellen mellom erting og mobbeatferd, der barnets opplevelse av hendelsen var i fokus. Dette støttes av Tremblay (2010) som påpeker at alvorlighetsgrad ofte relateres til konsekvensene hendelsen har for det utsatte barnet. Et eksempel på alvorlighetsgrad kom frem i Pedagogisk leder B sitt utsagn: «Å så har du de som ikke vil i barnehagen dagen etter for det har ikke skjedd en gang. Det har skjedd mange ganger». Videre beskrev informanten betydningen av å ha mennesker som ser barnet og miljøet rundt. Dette er sentralt da de konsekvensene en hendelse har for et barn ikke bare er avhengig av hendelsen, men miljøet de inngår i, og ikke minst barnets individuelle motstandsdyktighet (Bronfenbrenner, 1979; Jenkins et al., 2015).

Makt (-ubalanse)

Et spesifikt aspekt som ofte nevnes i forbindelse med mobbing, er at det innebærer ubalanse i makt (Olweus, 1992; Williams et al., 2016). PP-rådgiver A var den eneste som konkret nevnte at mobbing innebar en ubalanse i maktforholdet der en person var mer utsatt av ulike årsaker. Andre informanter nevnte også makt, men hovedsakelig mer indirekte i form av eksempler på situasjoner. Eksempelvis hadde Pedagogisk leder B erfart at barn som sliter litt å komme med i lek, kan bli tildelt uheldige roller: «Å det er lissom litt av poenget for dem som tildeler rollen å. At da kan man le litt ekstra». Han forklarte at barn ikke nødvendigvis ble tildelt roller som er passive, men som de ikke mestret og som ga nederlagsfølelse.

Det kan være flere grunner til at et barn blir tildelt mindre gunstige roller i lek eller at det eksisterer utfordringer tilknyttet gruppetilhørighet blant barna. På den ene siden kan eksempelet ses i forbindelse med implisitt makt, i den forstand at det utsatte barnet beundrer de andres sosiale ferdigheter og ønsker å være en del av fellesskapet (Vaillancourt et al., 2010). Dette understøttes i forskning der Papadopoulou (2016) kom frem til at noen barn tar lederroller og andre inntar «følger rollen», samt funn fra Lund et al. (2015) der barns største frykt handler om å være alene i lek. I den sammenheng kan en tenke seg at barnet er villig til å ta mindre gunstige roller for å bli inkludert i fellesskapet. På den andre siden kan ekskluderende handlinger utløses grunnet en usikkerhet om egen tilhørighet i gruppen (Papadopoulou, 2016; Schott, 2009). Dette belyses i intervju med PP-rådgiver B som påpekte at en måte å utøve makt på i lek kan innebære at barn blir mobbet innad i leken. Av den grunn bør barnehagen være bevisst over den sosiale gevinsten som kan bidra til at slike handlinger utvikles til mobbeatferd (Roland & Idsøe, 2001). Det er likevel viktig å huske på at selv om slike hendelser oppstår, forstår ikke nødvendigvis barna konsekvensene av

handlingene, da dette blant annet avhenger av barns utvikling av sosiale kognisjoner (Brock et al., 2018).

Intensjon

Det var generelt ganske nyanserte, men likevel varierte forståelser av intensjon i tilknytning til begrepet «mobbing» i barnehagen. Blant annet trakk Pedagogisk leder A det opp mot de ansattes ansvar og barnets opplevelse av situasjonen: «*Intensjonen det spiller ingen rolle. Så lenge det barnet som blir mobbet eller krenket eller utestengt opplever det som vondt så må vi gjøre noe med det*». En motsetning til dette er beskrivelsen til Medarbeider A da han forsøkte å skille mellom fenomenene erting og mobbing der han beskrev at «*mobbing er mer med en intensjon*». De to informantenes forståelse av intensjonen i sammenheng med mobbing var ganske ulike. Det er uvisst å vite hva dette bunner i, men i noen tilfeller kan dette eksempelvis skyldes utdanning og erfaring på feltet. Likeledes er det viktig å være klar over at barnehagebarna ikke nødvendigvis er klare over de konsekvensene handlingene deres har, uavhengig av om det innebærer en intensjon eller ikke (Pedersen, 2015).

Medarbeider B beskrev derimot en utfordring med intensjon, og at han ikke kunne se for seg at barn hadde en intensjon om å være slem mot andre. Dette kan ses i sammenheng med PP-rådgiver A som beskrev at mobbing på en måte var tilsiktet, men at det var vanskelig å vite om barn mobbet med vilje. Hun argumenterte for at dette måtte ses i lys av barns modenhet og mulighet til å forstå hvordan egen atferd eller oppførsel påvirker andre. Dette påpekte hun at ikke er små barns ansvar, men at de voksne må oppdage det, samt hjelpe barn til å forstå konsekvensene av det de gjør. Dette støttes av Brock et al. (2018) som forklarer at barns forståelse har sammenheng med barns sosiale og emosjonelle utvikling, spesielt utviklingen av å forstå egen og andres intensjon. Videre vises det også i teori at små barn ikke har utviklet de kognitive evnene som intensjon avhenger av (Bistrong et al., 2016). PP-rådgiver B beskrev også utfordringen med å få tak i intensjon, men på en litt annerledes måte. Hun påpekte: «*For det barnet det går utover så er det jo på en måte samme hva slags intensjon det er. Så lenge det oppleves krenkende og vondt*». Informanten forklarte at det var usikkert om hun hadde satt seg godt nok inn i tematikken om intensjon blant små barn, men at:

Jeg tenker at uansett altså små barn trenger i hvert fall hjelp uansett til å komme ut av det enten man er mobber eller mobbeoffer. Så da blir jeg kanskje ikke så opptatt av intensjonen med det, men mer uttrykket det får og hva slags hjelp ungene trenger da.

Beskrivelsen til PP-rådgiver B kan ses i forbindelse med forklaringen til PP-rådgiver A, da begge påpekte en utfordring med å vite intensjonen bak barns atferd. I tillegg til dette var det tydelig at begge to var mer opptatt av barnets behov og voksnes ansvar i møte med negative hendelser i barnehagen. I forskningssammenheng er det usikkerhet rundt intensjonsbegrepet, da det som tidligere nevnt er begrenset studier om dette blant små barn (Tremblay, 2010). Det er viktig å se på intensjon i lys av barnets utvikling, og hvor de er i utviklingen med å forstå egen og andre intensjon, atferd og handlinger (Brock et al., 2018). På grunn av motstridende tolkninger av små barns intensjon, er det vesentlig å fokusere på å få en felles forståelse for begrepet i barnehagen da intensjon gradvis utvikles (Alsaker, 2004; Lund et al., 2015).

Pedagogisk leder B sin forklaring kan ses i tilknytning til det øvrige når han snakket om bevissthet. Han var den eneste informanten som nevnte ordet systematikk når det gjelder kriterier for mobbeatferd. Etersom dette ble beskrevet i sammenheng med bevissthet og intensjon er det valgt å plasseres her. Informanten påpekte: «*Om det er super bevisst eller ikke spiller egentlig ikke noen rolle. For det er systematisk å det gjør at personene blir (...)* veldig stigmatisert (...)». Videre i intervjuet ble systematikken nevnt igjen: «*Det er lissom målretta mot personer, å det er systematisk. Det skjer hele tiden*». Utfra beskrivelsene til Pedagogisk leder B var ikke barnets bevissthet så vesentlig i forbindelse med negative hendelser, men heller faktumet om at det var systematisk og gjentas. Tidsperspektivet var sentralt blant flere i utvalget og vil belyses i det følgende.

Oppsummert gjenspeiles det blant utvalget at intensjon ikke hadde like stor betydning som de konsekvensene det hadde for barnet. Medarbeider A skilte seg mest ut i denne sammenheng da han mente mobbing innebar en intensjon. PP-rådgiver A så på det som noe tilsiktet, men knyttet det opp mot barns utvikling. Medarbeider B mente det var utfordrende å ta i bruk intensjonsbegrepet i barnehagen da han ikke ville se på barn som slemme. Dette støttes av Tremblay (2010) som påpeker at det er lite forskning om intensjon og aggresjon i tidlig alder, da det var antatt at små barn ikke kunne ha en hensikt om å skade andre.

Tidsperspektivet

De aller fleste informantene beskrev tidsperspektivet som et kriterium for at mobbing skulle foregå, men likevel ble det påpekt på litt ulike måter. Dette var et gjennomgående trekk både blant og på tvers av de ulike informantgruppene. Eksempelvis kom det frem fra PP-rådgiver A utsagn slik som at mobbingen «*foregår jevnlig over lang tid*». Dette er nærstående

beskrivelsen til Medarbeider A som beskrev det som «*over lengre tid*». PP-rådgiver B tok også i bruk tidsperspektivet da hun forsøkte å beskrive mobbebegrepet. Hun forklarte at mobbeatferd innebar: «*(...) at det går over tid. At det er gjentatte ganger. Ikke bare noe som skjer en gang en dag, men at det er gjentatt over tid da*». Dette viser til at mobbeatferd forstås som noe som foregår over tid kontra en enkelthendelse. Medarbeider B påpekte mer spesifikt at mobbeatferd ikke var et enkelttilfelle: «*(...) å kanskje at det skjer over en lengre periode da. At det ikke bare er et enkelttilfelle*». Likevel kan det tyde på at en usikkerhet med tanke på at han sa «kanskje» i relasjon til tidsperspektivet.

En av de pedagogiske lederne (B) har begrenset tidsperspektivet til å omhandle hvem handlingen var rettet mot: «*Du ser det er spisset ned mot en eller to hele tiden. Da tenker jeg, da har du mobbing*». Med dette beskrev han at mobbeatferd foregikk når det var spisset ned mot spesifikke personer, og at det foregikk hele tiden, noe som viser til et litt annet syn på tidsperspektivet. Han beskrev videre at det måtte foregå systematisk over tid. Dette og de andre informantenes beskrivelser for øvrig står i kontrast til Pedagogisk leder A sin forståelse av tidsperspektivet. Hun var den eneste som presiserte at aspektet ikke var vesentlig i barnehagens forståelse av mobbeatferd. Dette var en begrunnelse tilknyttet handlingsplanen deres mot mobbing og Lund et al. (2015) sin definisjon. Videre presiserte informanten at de ikke ønsket at mobbeatferd skulle foregå over tid. Det er tydelig at tidsperspektivet hadde en stor plass hos nesten alle i utvalget, noe som kan minne om vektleggingen av perspektivet som eksisterer i mer tradisjonell definering. Det er derimot, som tidligere nevnt, uenigheter rundt tidsperspektivet når mobbeatferd forekommer i tidlig barndom (Lund et al., 2015; Repo & Repo, 2016; Vlachou et al., 2011). Da de fleste informantene mente at mobbeatferd måtte innebære et tidsperspektiv, kan det ifølge Repo og Repo (2016) risikere at bare alvorlige hendelser som foregår gjentatt over tid blir ansett som mobbing. Det er viktig at barnehagen og PPT tar tak i situasjoner tidlig, slik at mobbeatferd ikke får mulighet til å utvikles til noe mer systematisk.

Oppsummert viser funnene så langt at mye av informantenes generelle forståelse av mobbeatferd ble knyttet til mer tradisjonell definering av begrepet *mobbing*. Informantene beskrev spesifikke aspekter ved fenomenet for å vurdere om det kunne gå inn under slike handlinger. Selv om informantene hadde fokus på tradisjonell definering, viste blant annet enkelte i utvalget usikkerhet rundt intensjon som et kriterium. Det var derimot bare en i utvalget som ikke ville ta i bruk tidsaspektet i deres forståelse. Informantene beskrev makt

mer indirekte, foruten om en som mente det inngikk i definisjonen. De mer indirekte beskrivelsene belyser makt i sammenheng med gruppetilhørighet og en slags makt i lek. Det kan tyde på at de fleste informantene oppfattet mobbeatferd på samme måte som *mobbing*, da store deler av utvalget brukte begrepet mobbing når det var snakk om mobbeatferd. Dette medfører en utfordring med å avgjøre hvorvidt det utvalget beskriver faktisk er mobbeatferd.

4.2.2 Ulike former for mobbeatferd

Som nevnt i teoridelen eksisterer det ulike former for mobbeatferd i barnehagen. Flere av informantene påpekte at det kunne være vanskelig å fange opp negative hendelser, og spesielt de mer indirekte situasjonene som skjede i lek, som ikke direkte kan observeres på avstand. De fleste informantene skilte mellom fysisk og verbal mobbeatferd, i tillegg til utestengelse. Det var relativt like beskrivelser av de to førstnevnte formene for mobbeatferd på tvers av utvalget. Fysisk mobbeatferd og/eller det å være fysisk ufin mot hverandre ble beskrevet av utvalget som «å slå», «være fysisk voldelig», «dytting, spyting og slåing» og det å bli «knuffa og bøffa på». Erfaringsmessig hadde Medarbeider B sett følgende hendelse: «*Det har jo vært den situasjonen der jeg var borte i. Der var de skikkelige ufine mot han. Da sto de rundt han og drev å dytta på han (...). Å den ungen sto å gråt å de fortsatte (...)*». Informanten forklarte videre at det var vanskelig å vite hvordan en skulle håndtere situasjonen som tyder på et behov om mer kunnskap om mobbeatferd, i tillegg til tiltak når vanskelige hendelser oppstår. Da dette var en hendelse som hadde eskalert, kan det tenkes at forståelse for mobbeatferd og tiltak kunne bidratt til at situasjonen ikke utviklet seg på lik måte. Dette støttes av Idsøe og Roland (2017) som påpeker viktigheten av god implementering i barnehagen.

Verbal/ psykisk mobbeatferd ble derimot forklart mer gjennomgående som «*å si stygge ting til hverandre*». Eksempelvis beskrev Pedagogisk leder B en jentegruppe som skulle sette seg å spise, der en av jentene sa: «*’Alle som har noe rosa på seg kan sitte ved dette bordet. Oi du har grå genser du’*». Situasjonen som ble beskrevet over kan ses i sammenheng med proaktiv aggresjon, da barnet muligens kunne hatt et driv grunnet personlig gevinst (Dodge & Coie, 1987). En annen mulig årsak kan være at barnet overførte egen usikkerhet til det andre barnet for å sikre egen tilhørighet i barnegruppen (Schott, 2009). Dette kan videre knyttes til *implisitt makt*, da de andre barna enten kan ha beundret det nevnte barnet, ønske å være en del av fellesskapet, eller frykte barnet og derfor ikke kommentere det (Vaillancourt et al., 2010). Selv om dette kan være reelle prosesser må barnets utviklingsmessige ståsted bli tatt i

betraktning, da det er usikkert om barn forstår konsekvensene det kan ha, og dersom det etableres til et mønster (Brock et al., 2018).

De fleste i utvalget var enige om at utestengelse forekom mest i barnehagesammenheng, som også ble beskrevet som «*utfrysning*», «*taus mobbing*» og «*skjult mobbing*». Blant annet refererte Pedagogisk leder A til at barn beskrev utestengelse av lek som det verste i barnehagen under barnesamtalene de hadde. Pedagogisk leder B beskrev derimot at følelsen av å bli utestengt muligens er den formen som er mest vanskelig å oppdage. I den forbindelse opplevde han at utestengelse hadde et stort spenn fra å være veldig synlig til nesten umerkelig i enkelte situasjoner. Dette eksemplifiserte han med «*guttegjenger det herjes voldsomt*» kontra «*rollelek*» som han mente ble mer subtilt. Det sistnevnte understøttes i studien til Helgesen (2017) der ansattes innledende observasjoner av en jentegjeng i lek i nærmere observasjon viste seg å innebære en usikker barnegruppe.

PP-rådgiver A skilte utestengelse som indirekte og direkte former, der barn enten fikk direkte beskjed om at de ikke var ønsket eller indirekte ved gester. Hun mente et typisk eksempel innebar at barn kunne si «*Nå får ikke du lov til å komme i min bursdag*». Medarbeider A beskrev også en utfordring med å oppdage utfrysning. Han forklarte at det ikke nødvendigvis trengte å ha en tydelig form, men at det ofte innebar at barn ikke fikk være med i lek. Det er problematisk om lignende hendelser får utviklet seg til et mønster, slik at enkelte barn blir utsatt for negative situasjoner gjentatte ganger. Av den grunn har barnehageansatte og foreldre en viktig rolle for bevisst å følge med på det som skjer (Idsøe og Roland, 2017).

Hvor ofte forekommer mobbeatferd i barnehagen?

Tabellen under viser en oversikt over hvilke informanter som mente mobbeatferd forekom i barnehagen, hvem som virket usikre eller som tenkte at det som oftest ikke var et fenomen.

Mobbeatferd forekom i barnehagen	Mobbeatferd forekom noen ganger, virket usikker	Mobbeatferd forekom som oftest ikke i barnehagen
PP-rådgiver B, Pedagogisk leder A, Pedagogisk leder B	PP-rådgiver A	Medarbeider A og B

Tabell 1: Forekomst av mobbeatferd i barnehagen

Det var litt ulike synspunkt på spørsmålet om det forekom mobbeatferd i barnehagen. Flere av informantene påpekte at det kunne være vanskelig å fange opp negative hendelser, men det var spesielt tydelig blant medarbeiderne. Medarbeider A beskrev hovedsakelig at barnehagen hadde hatt mistanke om at det forekom mobbeatferd: *«Vi har snakket om det. Vi har hatt mistanke om at det har holdt på å utvikle seg, men vi har aldri kommet til et punkt hvor vi lissom tydelig tenker at 'her er det mobbing'»*. I den sammenheng forklarte han at de ansatte hadde vært tidlig ute dersom de hadde hatt mistanke eller sett opptaktene til negative situasjoner, men at det hadde utviklet seg positivt og ofte til at de involverte barna ble venner.

PP-rådgiver B beskrev at det kunne være vanskelig å observere og fange opp det som eksempelvis skjedde i rollelek: *«Jeg tenker at det er ikke sånn som kanskje er så lett å fange opp hverken for si meg da som kommer ut å observerer sånn en gang eller et par ganger (...) eller de ansatte»*. I tillegg beskrev hun det utfordrende å følge opp enkeltbarn i store barnegrupper, som igjen vil kunne påvirke om barnehagen oppdaget eventuelle negative situasjoner som kunne oppstå. Likevel handler det ikke bare om hvorvidt de ansatte oppdager at det foregår, men det handler også om det Pedagogisk leder A påpekte: *«Å mobbing kan jo også skje blant voksne (...). Forhåpentligvis så er det jo ingen som jobber i barnehagen som gjør det, men vi kan være en god bidragsyter til å lage mobbeofre. Har vi hørt på kurs»*. Dersom de ansatte ikke er klar over hvordan de eventuelt bidrar til å skape negative situasjoner og merkelapper, vil dette kunne påvirke bevisstheten rundt om det foregår mobbeatferd i barnehagen. Dette kan ses i sammenheng med funn fra nyere forskning som viser at barns sosiale læring påvirkes av voksnes nonverbale atferd (Brey & Shutts, 2018). Det er av den grunn av betydning hvordan voksne både verbalt og nonverbalt forholder seg til barna i barnehagen, noe som vil bli belyst mer under forskningsspørsmål to.

PP-rådgiver A hadde en viktig refleksjon som kan ses i forbindelse med det øvrige, og nødvendigheten av å ha en definisjon for å avgjøre om en hendelse kan karakteriseres som mobbeatferd:

*Når er det vi definerer atferd som altså krenkende atferd eller plaging eller erting? (...)
Når er den så alvorlig at vi definerer den som mobbing?(...). Jeg tror nok at på sånn som vi snakker om mobbing så er det fort å si at noen mobber eller blir mobbet uten at vi egentlig kan si at det blir gjort det. Nå må vi se på definisjonen av det.*

Refleksjonen til informantene belyser viktigheten av at hvordan informantene, barnehagen og PPT generelt definerer eller forstår mobbeatferd også vil påvirke hva de ser. Dette kan medføre at noen i større grad opplever den negative atferden de observerer som mobbeatferd, men også at noen individer ikke ser «nok». Utvalget ble videre stilt et spørsmål om utvalget opplevde et behov for mer kunnskap om identifisering, da dette er sentralt for å kunne oppdage og avdekke mobbeatferd. Pedagogisk leder A og Medarbeider A opplevde at de hadde relativt god kunnskap om dette, da det hadde vært i fokus der de jobber. Medarbeider B hadde et litt annet synspunkt: «*Definitivt (...). Det er jo et såpass stort problem i norske skoler / at man må starte med å bevisstgjøres. Bør bevisstgjøres innen barnehagen også*». Den samme tematikken ble også belyst av Pedagogisk leder B, som forklarte at «*Jeg synes ikke vi har råd til å si nei (...). Jeg tenker det er kjempeviktig med søkelys på problematikken*». Utvalgets forståelse av behov for kunnskap om identifisering belyser viktigheten av bevisstgjøring og søkelys på tematikken. Dette støttes av Saracho (2016) som påpeker at det er avgjørende at identifisering og forebygging av mobbeatferd starter tidlig for å kunne hjelpe barn som er involvert i begynnende mobbeatferd. Det er sentralt å skape bevissthet i barnehagene og PPT for å best mulig kunne håndtere negative situasjoner, slik at det ikke får muligheten til å utvikle seg videre. Det innebærer også betydningen av å ha en god implementering, der barnehagen, foreldre og eventuelt PPT er i dialog (Idsøe & Roland, 2017; Oslo Kommune, 2017).

Oppsummert viser funnene så langt at informantene hovedsakelig skilte mellom tre former for mobbeatferd, slik som det ofte deles opp i forskning på mobbing i skolealder. Disse var fysiske og verbale former, i tillegg til utestengelse. Det var enighet blant informantene om at utestengelse var den formen for mobbeatferd som forekom mest i barnehagen, og som muligens var mest utfordrende å oppdage. Likevel var det ikke alle informantene som opplevde at mobbeatferd forekom i barnehagen, der medarbeiderne var mest usikre. De beskrev at de hadde sett atferd som kunne minne om mobbeatferd og/eller at det hadde blitt forhindret før det utviklet seg til noe mer alvorlig. De fleste i utvalget opplevde et behov om mer kunnskap om identifisering av mobbeatferd, noe som er sentralt i arbeidet mot å forhindre at negative situasjoner utvikler seg til fastlåste mønstre.

4.2.3 Forskjellen mellom negativ atferd, erting og mobbeatferd

For å kunne gå i dybden på informantenes forståelse av fenomenet var det viktig å se på hva utvalget opplevde som forskjellen mellom mobbeatferd og annen atferd. Da informantene ble spurt om forskjellen mellom negativ atferd og mobbeatferd kom det frem en del ulike tanker. Generelt ble negativ atferd forstått som mer tilfeldig og situasjonsbestemt. Likevel var det noen utsagn som skilte seg fra de mer gjennomgående forståelsene. Eksempelvis beskrev Medarbeider B at: «*Man bruker ikke definisjonen mobbing, men ja negativ atferd som kan minne om mobbing*». Av den grunn forklarte han at det ble vanskelig å skille mellom mobbing og negativ atferd, da dette egentlig var et ganske diffust skille i seg selv. Dette støttes av Repo og Repo (2016) som opplever det utfordrende å skille mellom negativ atferd og mobbeatferd. Likevel er det viktig å være bevisst på skillet da barn som tar i bruk negativ atferd kan være i større risiko for mobbing (Repo & Repo, 2016; Seah & Ang, 2008). En konsekvens av at Medarbeider B tok i bruk negativ atferd fremfor mobbeatferd som begrep, kan være at det blir et overdrevent fokus på negativ atferd, som ifølge Lund et al. (2015) ikke er nyttig for å forstå barns sosiale prosesser.

Pedagogisk leder A så litt annet på tematikken, og mente det var viktig å bruke begreper som barn allerede kunne. Eksempelvis viste hun til begrepet «*å slå*» og mente det var viktig å beholde begrepet ettersom barn forstod hva dette innebar. Hun påpekte videre at selv om «*å slå i sinne og frustrasjon*» ikke er greit, skulle det ikke gå inn under definisjonen som mobbing. I likhet med Pedagogisk leder A, var også PP-rådgiver B tydelig på at en bør være oppmerksom på negativ atferd, slik at ikke all negativ atferd mellom barn defineres som mobbing. Dette stemmer overens med kunnskap om reaktiv aggresjon, da forskning viser at «*å slå i sinne og frustrasjon*» sannsynligvis ikke reflekterer mobbeatferd, fordi dette er en mer impulsiv form for negativ atferd som oppstår ved bevisst provokasjon (Roland & Idsøe, 2001). I tillegg kan dette være barn som har behov for ekstra støtte i regulering av følelser og atferd (Drugli, 2017). Et viktig forebyggende tiltak vil innebære at barnehagen har tydelige forventninger og regler for barnas atferd. Dette vil kunne bidra til at barn er klare over hvilke handlinger som ønskes og hvilke som ikke er ønskelige (Ogden, 2017).

Forskjellen mellom erting og mobbeatferd

Et utsagn fra PP-rådgiver A beskriver det som i en viss grad var gjennomgående i utvalgets forståelse av forskjellen mellom erting og mobbeatferd: «*Det er ikke nødvendigvis at det*

behøver å være så tydelig grense mellom det fordi at det kan egentlig være veldig mye av det samme». Videre beskrev hun at erting kunne ha grunnlag i at barn forsøker å prøve ut egne ferdigheter i maktforhold som mer en naturlig del av barns sosiale omgang og utvikling. Dette hevdet hun at voksne må være bevisste på, i tillegg til å fange opp det som ikke er greit. PP-rådgiver B mente også at det muligens kan være en litt diffus grense enkelte ganger, men at forskjellen avhenger av alvorlighetsgrad og om det gjentas. Medarbeider A beskrev erting som noe mer lekbetont, og som en «invitasjon til lek». Likevel påpekte han at en må være klar over at det kan oppfattes forskjellig fra ulike barn, og at ansatte må være bevisste over dette. Dette stemmer overens med Medarbeider B som opplevde erting som «en vennlig spøk». Pedagogisk leder B mente derimot at det kom an på hvilken påvirkning handlingene hadde for barnet mer langsiktig. Dersom barnet ikke ønsker å komme tilbake i barnehagen, så kan det ikke ifølge informanten anses som erting.

Pedagogisk leder A beskrev også utfordringen med å skille mellom hva som var morsomt og hva som var mobbing. På den ene siden mente hun at erting kunne være morsomt, slik som i rim og regler. På den andre siden sa hun også at barna i barnehagen ikke brukte mobbing som begrep, men heller «*han ertes meg*». Derfor argumenterte hun for at det var viktig at de ansatte tok tak i det med en gang. I tillegg til dette mente hun at barna brukte erting som begrep fordi de hadde en slags begrepsforståelse for det. Dette understøttes også i forskning der Harwood og Copfer (2015) fant at barna ikke skilte tilstrekkelig mellom erting og mobbeatferd. Likevel beskrev de fleste barna i studien erting som en negativ hendelse (Harwood & Copfer, 2015). Dette står i kontrast til de nyansene som ble reflektert over blant oppgavens utvalg, da de også opplevde erting som noe positivt og lekbetont.

Oppsummert viser funnene så langt at informantene opplevde det utfordrende å skille mellom negativ atferd og mobbeatferd. Informantene var delt i synet på hvordan negativ atferd skulle forstås i barnehagen. På den ene siden ønsket en informant å bruke negativ atferd som begrep fremfor mobbeatferd. På den andre siden påpekte andre informanter viktigheten av at all negativ atferd ikke skulle benevnes som mobbeatferd. Forskjellen mellom erting og mobbeatferd opplevdes av utvalget som ganske diffus, der erting både kunne innebære negative og positive hendelser. Blant annet ble det påpekt at erting kunne innebære at barn prøver ut maktforhold og at dette var en naturlig del av deres utvikling. Det kan tyde på at informantene hadde en slags implisitt forståelse av at utviklingsnivået setter grenser for hvor bevisste barnehagebarn er i sammenheng med egen atferd. Likevel kan det tenkes at dette er

en slags begynnende mobbeatferd dersom det får en skjevutvikling (Vaillancourt et al., 2010).

4.3 Mulige årsaker bak mobbeatferd

Det kan være utfordrende å kartlegge mulige årsaker bak mobbeatferd og karakterisere barn som er utsatt for eller bidrar til negative handlinger mot andre barn. På tross av denne utfordringen var det noen mulige årsaker som gikk igjen blant utvalget. Erfaringsmessig hadde blant annet Medarbeider B opplevd en utfordring med å se mulige årsaker bak atferd som oppstod i barnehagen. Han forklarte at det tok tid å forstå hva som forventes i medarbeiderrollen, i tillegg til å se situasjoner sånn som de egentlig var. PP-rådgiver B mente dette kunne være utfordrende da det kunne være mange årsaker til at barn utestenger og mobber andre barn.

4.3.1 Sårbare og dominerende barn

Medarbeider B ønsket å være svært forsiktig med å putte barn i kategorier som «mobber» og «offer». Likevel beskrev han en situasjon som innebar et mer «utsatt» barn, og flere barn som var «sterkere». Barnet som var utsatt ble beskrevet som en med dårlig språk, vanskelighet med å ta lederrollen i lek og generelt problemer med å knekke lekekoden. Pedagogisk leder A beskrev også et barn med ganske dårlig språk, i tillegg til at barnet hadde utfordringer med å følelsesregulering, noe som videre kunne gjøre det vanskelig for barnet å knekke lekekodene. Pedagogisk leder B fokuserte derimot på at disse barna kunne være de som «*ikke er så godt utrusta fysisk*» eller «*tregere motorisk kompetanse*» som gjorde det lettere å løpe fra dem. I tillegg mente han at utsatte barn av ulike årsaker ofte kunne bli tildelt roller de ikke «klarar å mestre», slik at det var artig på bekostning av den som ble tildelt rollen. Likevel mente han at det ikke nødvendigvis trengte å være barn med spesialpedagogiske behov, men eksempelvis barns «væremåte» og «utseende» eller at de «er litt ivrige». I likhet med Pedagogisk leder B, påpekte også Medarbeider B utseende som en faktor da han hadde sett at noen barn var oppmerksomme på andres hudfarge. Ifølge informanten innebar denne oppmerksomheten en nysgjerrighet over det som var annerledes. Det samme barnet ble beskrevet som en som «*Var ikke så god i norsk (...). Han slantra litt etter*», samt at barnet forsøkte å ta lederrollen i lek, men uten å lykkes. Det kan være utfordrende for et barn med språklige vansker å uttrykke egne følelser (Denham et al., 2016), i tillegg vil det være utfordrende for barnet å oppnå en

lederrolle i leken da informanten mente at andre i gruppen hadde bedre sosiale ferdigheter (Roland & Idsøe, 2001; Vaillancourt et al., 2010).

Begge PP-rådgiverne ønsket å være forsiktige med å kategorisere barn i ulike kategorier på en generalisert måte. Likevel påpekte PP-rådgiver A viktigheten av å være oppmerksom på sårbare barn i barnehagen. Disse ble beskrevet som barn med forsinket utvikling og vansker med å skjønne konsekvensene av det andre ville ha dem med på. PP-rådgiver B og Pedagogisk leder B fokuserte mer på det de benevnte som *stille barn*, som de mente kunne være barn som var litt mer «stille», «forsiktige», «introverte», «sensitive». Ifølge PP-rådgiver B fikk disse barna «nei mange steder når de prøver å komme inn i lek». Hun beskrev at det var en slags systematikk i at de ble oversett og/eller utestengt fra lek. Dette støttes av Denham et al. (2016) som påpeker at barns emosjonelle kompetanse er med på å avgjøre om barn inkluderes i fellesskapet. Ettersom det kan være flere årsaker til at barn ikke blir inkludert, er det viktig å ta barns individuelle genetiske og sosiale læringshistorie i betraktning når en forsøker å forstå situasjonen. I tillegg må en være bevisst på omgivelsenes påvirkninger på barnet (Bronfenbrenner, 1979; Jenkins et al., 2015).

Det kan være flere grunner til at noen barn virker mer *dominerende* enn andre, og dette kan være grunnet et behov for å styre og kontrollere. PP-rådgiver A mente behovet for å styre var gode egenskaper for å kunne hevde seg selv, men at det kunne bli litt dominerende uten at barna ønsker det og at dette ikke alltid var like positivt for alle barna. Videre beskrev hun at det også kunne være barn som hadde behov for å bli sett og å få positive tilbakemeldinger fra de voksne, fremfor å få oppmerksomhet for det negative. PP-rådgiver B hevdet at det var viktig å fokusere på sosiale ferdigheter, uavhengig av om barnet var «dominerende» eller «sårbart». Hun argumenterte for at forskning viste at både de som er utsatt og utsetter andre for negative hendelser som oftest hadde utfordringer når det gjaldt sosiale ferdigheter. Dette støttes av Denham et al. (2016) som hevder at barns sosiale kompetanse bidrar til hvorvidt barn inkluderes i barnegruppen, i tillegg til at dette er funnet som indikator for å bli eksponert for mobbing senere (Shields & Cicchetti, 2001). Det kan derimot være vanskelig å avklare hva slags makt «dominerende» barn har, da dette kan variere avhengig av barnet og gruppen. Dersom et barn har et behov for å styre og kontrollere, kan det muligens oppleves dominerende for de andre, og være preget av en eksplisitt makt, hvor barnet trenger hjelp til å bruke ferdighetene sine på en mer positiv måte. Likevel kan også barns sosiale ferdigheter egentlig være gode, men utvikle seg skjevt slik at enkelte får en slags implisitt makt over

gruppen. Dette skjer gjennom å anvende negative strategier, og kan dermed utvikle seg til å bli en begynnende mobbeatferd. Denne makten kan innebære at andre barn beundrer, men også frykter det «dominerende» barnet (Vaillancourt et al., 2010).

4.3.2 Problemer i barnegruppen

Noe som ble tatt opp en del under intervjuene var utfordringer i barnegruppen på ulike måter, som blant annet innebar etablerte negative mønstre blant barna og kaos i barnehagen. Et gjennomgående trekk var at i de barnehagene det var mindre oversiktlige og mer kaos, var det også flere utfordringer. Et eksempel som kan beskrives er da PP-rådgiver B beskrev etablerte mønstre i en guttegjeng med makt, der hun opplevde en økning i disse gjengene i barnehagen: «(...) du ser på kroppsspråket deres at det er gutter med makt (...). Hvis du sitter stille på gulvet på avdelingen så kan du se at den guttegjengen lissom beveger seg rundt å bare tar for seg». Hun forklarte at det kunne være mange grunner til at det ikke blir gjort noe med det i barnehagen, slik som at en ikke ser det eller at de ansatte føler seg maktesløse. Likevel sa hun at de gangene dette ikke ble gjort noe med, og dersom disse guttene fortsatte på barneskolen sammen, var det allerede veletablerte mønstre som barna tok med seg inn i førsteklasse. Eksempelet til PP-rådgiver B belyser muligens en mer stereotypisk form for *eksplisitt* makt, der guttegjengen dominerer i barnehagen ved å skape frykt blant de andre barna (Vaillancourt et al., 2010). Det kan også tenkes at barnegruppen tok i bruk en *proaktiv* form for negativ atferd, da det kan tyde på at de kunne ha et driv for personlig gevinst om å dominere i sosiale situasjoner (Roland & Idsøe, 2001). Når de ansatte ikke gjør noe med det og/eller føler seg maktesløse i møte med slike situasjoner, bidrar det indirekte til at mønstrene blir veletablerte, slik som informanten beskrev. Dette er et godt eksempel på viktigheten av god implementering for å kunne forebygge mobbeatferd, som avhenger av barnehagens forståelse for temaet og tiltak dersom situasjoner oppstår (Idsøe & Roland, 2017).

PP-rådgiver A reflekterte over noe som er sentralt både i denne delen og i forbindelse med forebygging og håndtering av mobbeatferd: «Er det barn som mobber eller behov som ikke blir møtt?». Det er de voksnes ansvar å fremme positive holdninger som kan bidra til å motvirke mobbeatferd (KD, 2011b). Det er viktig at barnehagen og PPT har kjennskap til barns sosiale prosesser og bakenforliggende årsaker til hvorfor situasjoner oppstår (Idsøe & Roland, 2017). På den måten er de bedre rustet til å kunne forebygge, stoppe og følge opp mobbeatferd, som de har en forpliktelse om å gjøre ifølge rammeplanen (UDIR, 2017b).

Oppsummert viser funnene så langt at det var varierte forklaringer for hvorfor negative situasjoner og mobbeatferd forekom. Likevel var et gjennomgående trekk at informantene skilte mellom tre forklaringer, som innebar at barn enten var sårbare eller dominerende i møte med jevnaldrende. Informantene opplevde også at en av årsakene var at det kunne oppstå problemer i barnegruppen. I lys av tidligere drøfting rundt forekomsten av mobbeatferd i barnehagen, ønskes det å legge til en fjerde årsak til at negative hendelser kan oppstå som innebærer barnehagemiljøets påvirkning til en slags miljøbetinget mobbeatferd. Slik som Pedagogisk leder A beskrev barnehageansatte kan være med på å skape «mobbeofre» i måten de ubevisst eller mer bevisst behandler barn. Av den grunn starter det forebyggende arbeidet med holdningene til de voksne, som spesielt vil belyses under neste forskningsspørsmål.

4.4 Kan det anvendes i barnehagen?

For å kunne få tak i informantenes refleksjoner rundt å bruke mobbeatferd som begrep i barnehagen, ble det stilt spørsmål som «Hvilke tanker har du om å bruke begrepet mobbeatferd?» og «Hva er det som gjør at du tenker slik?». På spørsmål om bruk av begrepet i barnehagen var det ganske ulike synspunkter som kom frem, der noen virket mer skeptiske og andre mente at det var avgjørende å anvende fenomenet i barnehagen. Medarbeider B var spesielt tydelig på at definisjonen på mobbing ikke ble brukt i barnehagen, men heller *atferd som kunne minne om mobbing*. På den ene siden påpekte han en utfordring med at en tenker over fenomenet, men at det ikke snakkes særlig om i barnehagen. I tillegg viste han til utfordring med begrepet i seg selv: «(...) *Jeg har litt vanskeligheter med begrepet mobbing. Det er litt vanskelig og jeg vil være veldig forsiktig med å bruke begrepet da på ting som skjer i barnehagen*». På den andre siden påpekte samme informant følgende om temaet «*Jeg trenger å reflektere og snakke om det mer*». Informantens vanskeligheter med begrepet kan ha sammenheng med mangel på kunnskap og refleksjon rundt temaet, som han selv også påpekte. Idsøe og Roland (2017) reflekterer over dette og viser til at ansatte i barnehagen må lære om mekanismene knyttet til mobbeatferd, slik at de kan ha et felles fokus i personalet. Denne felles forståelsen av hva fenomenet innebærer vil være sentralt for at barnehagen på best mulig måte kan forebygge og håndtere eventuell mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017).

Pedagogisk leder A hadde litt andre refleksjoner rundt begrepet og mente det ikke ble brukt så mye i barnehagen, og at det ikke skulle brukes for mye. Til tross for det beskrev hun også en tanke om at mobbebegrepet ville bli mer naturlig å bruke også med barn, med tanke på det

økte fokuset i samfunnet, men at det de ansatte må forklares hva det innebærer. Senere i intervjuet påpekte hun følgende: «*Jeg tror man snakker om mobbing når man ser når eller man har på en måte identifisert noe. Det er da vi kanskje bruker mobbebegrepet*». Utsagnet til informanten må ses i lys av et felles forarbeid med å opprette en handlingsplan mot mobbing. Likevel kan det tenkes at enkelte barnehager har en reaktiv tilnærming til mobbeatferd, dersom temaet hovedsakelig diskuteres når noe allerede har oppstått. Dette kan være uheldig da en felles forståelse i barnehagen skaper grunnlaget for både forebygging og lik håndtering av utfordrende situasjoner (Idsøe & Roland, 2017). PP-rådgiver A virket derimot mer negativ til å bruke mobbeatferd som et begrep i barnehagen. Hun poengterte at: «*Jeg er ikke så veldig positiv til det at man skal bruke det som et sånn begrep eller måte å omtale ting på ovenfor barna (...)*». Hun beskrev at dersom det skal bli tatt opp må en være bevisst over barnets nåværende utviklingsstadium og hvilke muligheter de har til å forstå fenomenet. Videre påpekte hun at barnehagen bør ta det opp som tema ved bekymring for om noe i barnegruppa kan utvikle seg til mobbing. I likhet med PP-rådgiver A, var også Pedagogisk leder B tydelig på at noen ansatte kunne ha utfordringer med å anvende begrepet i barnehagen. Han reflekterte over at enkelte kunne ha følgende holdninger:

Det kan være litt sånn noen ganger så orker man ikke liksom '(...) nei det er nok bare erting... for se nå gjør han det med noen annen, ja da er det erting'. Voksne som liksom blir veldig konfliktsky som orker ikke å ta hele den biten for de tenker dette blir så svært.

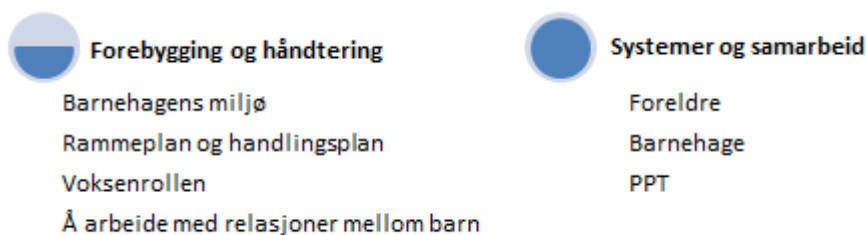
Det kan være mange årsaker til at de øvrige holdningene sentreres i barnehagen, der holdningene på den ene siden kan være forårsaket av mangel på kunnskap om mobbeatferd, men også om bakenforliggende årsaker til at situasjoner oppstår (Idsøe & Roland, 2017). På den andre siden vil dette også være preget av den generelle arbeidskulturen og holdninger som eksisterer blant de ansatte (Lund et al., 2015).

Oppsummert viser funnene så langt at informantene var delt i synet om mobbeatferd burde anvendes som begrep i barnehagen. Dette støttes av Saracho (2016) som mener at hvorvidt det andes som hensiktsmessig å anvende mobbeatferd kan blant annet relateres til ulike forståelser av fenomenet og barns utviklingsnivå. Det kan tyde på at enkelte informanter opplevde begrepet som utfordrende, muligens grunnet begrenset kunnskap om tematikken og/eller mangel på felles forståelse i barnehagen. Generelt kan det virke som en del av utsagnene var rettet mot en reaktiv forståelse av mobbeatferd, som innebærer at temaet blir

tatt opp dersom noe oppstår. På tross av dette virker det som de fleste informantene hadde relativt stor bevissthet for fenomenet, selv om oppfatningene var ulike. Dette kan ses i sammenheng med Helgeland og Lund (2017) sin studie hvor det var en del bevissthet rundt fenomenet, men at det likevel eksisterte holdninger om at det anses overdrevent eller unødvendig å ta opp. Det er derimot vesentlig å ha felles forståelse blant de ansatte, slik at det kan arbeides forebyggende på lik måte (Idsøe & Roland, 2017).

4.5 Forskningsspørsmål 2

Det andre forskningsspørsmålet i oppgaven var: *I hvilken grad opplever barnehageansatte og pedagogisk- psykologiske rådgivere at de har kunnskap om mobbeatferd i barnehagen?* Det første forskningsspørsmålet fokuserte på fenomenforståelsen og erfaringer blant utvalget, som også er viktig i sammenheng kunnskap om tematikken. Spørsmål to er derimot rettet mot kunnskap tilknyttet forebygging, identifisering og håndtering. I tillegg til at det rettes et lys mot hvordan det samarbeides i slike situasjoner. Som illustrert nedenfor er spørsmålet delt inn i to hovedkategorier som fremkom i løpet av analysen av datamaterialet:



Figur 8: Temaoversikt over forskningsspørsmål 2

Den første kategorien fokuserer på forebygging og håndtering av mobbeatferd. I den sammenheng var det fire temaer som var i størst fokus blant utvalget. I den andre hovedkategorien er det fokus på systemer og samarbeid, ettersom det både er blitt intervjuet ansatte i barnehagen og i PPT, i tillegg til at foreldre er viktige med hensyn til temaet. Det vil likevel påpekes at disse kategoriene ikke kan ses uavhengig av hverandre da systemer og samarbeid har betydning for forebygging og håndtering. Forskningsspørsmålet handler om utvalgets opplevelse av kompetanse om mobbeatferd. I den sammenheng er det valgt å se på kunnskap i tilknytning til forebygging og håndtering, i tillegg til systemer og samarbeid. Informantenes holdninger og opplevelser om egen kompetanse rundt mobbeatferd vil bli

trukket inn der det anses relevant, da dette er viktig for å kunne besvare forskningsspørsmålet og problemstillingen i sin helhet.

4.6 Forebygging og håndtering

Det kan tyde på at forebygging av mobbeatferd er et relativt stort og omfattende område, noe som gjenspeiles i datamaterialet. Av den grunn har noen temaer falt fra for at det skulle være mulig å gå dypere inn i de mest fremtredende temaene. Likevel forsøkes det å flette inn tematikker der det oppleves naturlig, og det vil startes litt med å si noe om spennet på hva informantene snakket om når det gjaldt forebygging og håndtering av mobbeatferd. Arbeid med forebygging av mobbeatferd ble konkretisert på litt ulike måter avhengig av hvilken informantgruppe som ble intervjuet. For eksempel virket det mer naturlig for PP-rådgiverne å skille mellom individ- og systemsaker de hadde erfart i barnehagen, mens barnehageansatte gikk dypere inn i spesifikk forebygging og håndtering på litt forskjellige måter. Det må påpekes at begge PP-rådgiverne hadde erfaring fra arbeid i barnehagen, og at deres forståelse og kunnskap muligens kunne vært annerledes dersom de ikke hadde hatt det. Medarbeiderne i utvalget snakket om forebygging av mobbeatferd på litt ulike måter, der Medarbeider B påpekte at en slags generell forebygging var viktig i barnehagen han jobbet i, men at de ikke snakket om mobbing i den sammenheng da det var verst mulig utfall. Medarbeider A påpekte derimot at «*Forebygging av mobbing jobber vi med hele tiden*», der de både jobbet med spesifikke programmer og mer generelt å skape et godt miljø. Skillet mellom spesifikke programmer og generell forebygging kom frem som momenter blant utvalget når det gjaldt forebygging og håndtering av mobbeatferd. Momentene innebar alt fra psykisk helse, konfliktmodeller, barnehagens atmosfære og pedagogikk, til lek, vennskap og voksenrollen. Forebygging og håndtering av mobbeatferd behandles under ett, da det er mer hensiktsmessig grunnet det som fremkom i datamaterialet.

4.6.1 Barnehagens miljø

Under intervjuene kom betydningen av barnehagens helhetlige miljø tydelig frem, og arbeidsmiljøet blant de ansatte, noe som også gjenspeiles i den nye rammeplanen som presiserer krav til barnehagens arbeid for et godt omsorgs- og læringsmiljø (UDIR, 2017b). Et gjennomgående trekk blant informantene som arbeidet i barnehagen var hvordan arbeidsmiljøet påvirket det helhetlige læringsmiljøet til barna. Medarbeider A forklarte blant annet at: «*Jeg tror det med arbeidsmiljøet er viktig og at det speiler av på barna. At barna tar*

etter de voksne med oppførsel/. Hvis vi har det godt med hverandre så har ofte de også det». Eksempelet til informanten kan ses i sammenheng med voksnes ansvar med å veilede små barn i sosiale sammenhenger. Ettersom voksnes opptreden og nonverbale signaler er funnet å ha en påvirkning på barns sosiale læring, er det viktig å være bevisst over dette for å kunne etablere og opprettholde et godt barnehagemiljø (Brey & Shutts, 2018; Skinner et al., 2017). I tillegg støttes dette av en økologisk forståelse om at individ, atferd og miljø er i samspill med hverandre (Bronfenbrenner, 1979).

I likhet med Medarbeider A, var også Pedagogisk leder B opptatt av hvilken påvirkning arbeidsmiljøet hadde på barnehagemiljøet. Han poengterte at det bør være en bevisst tilbakemeldingskultur der det er lov til å si fra til hverandre, og der struktur og tilgjengelighet er sentrale momenter. Informanten beskrev at hvordan ansatte opptrer ute og kvaliteten på utemiljøet var betydningsfulle momenter for å kunne avdekke mobbing. Dette fordi mangel på ansatte ute kunne føre til en sårbarhet i møte med negative hendelser. Dette støttes av Idsøe og Roland (2017) som hevder at et godt omsorgsmiljø er avhengig av tilstedeværende voksne som griper inn på en god måte.

PP-rådgiver B fokuserte også på tilstedeværelsen av voksne i barnehagen, og uttrykte: *«Det er noen sammenhenger mellom ledelse og struktur, å at man vet hva som skjer i barnegruppa rett å slett da. Å de negative tingene som blant annet mobbing».* Hun hadde opplevd at de barnehagene som var mest uoversiktlige også hadde mest forekomst av mobbeatferd. Dette er også en sentral refleksjon hos PP-rådgiver A da hun reflekterte rundt barnehagemiljøets påvirkning da hun selv arbeidet i en barnehage. Hun beskrev at barnehager ikke nødvendigvis hadde et dårlig miljø, men at barn kunne gå litt under eller over radaren til de voksne av ulike årsaker. Likevel påpekte hun at de voksne legger premissene for hvilke ressurser barn tar i bruk, og at de ansatte derfor må være bevisste over momenter slik som: *«(...) hvilket miljø man skaper og hvilken atferd vi har. Å hvilke rollemodeller er vi voksne».* Som nevnt under det første forskningsspørsmålet kan barnehageansatte potensielt bidra til en form for miljøbettinget mobbeatferd dersom det eksisterer negative holdninger mot barn eller dersom barnehagen generelt er uoversiktig. Dette kan sees i sammenheng med Helgeland og Lund (2017) sin studie der barn ble avvist og ekskludert fra lek av både barn og voksne. Som beskrevet tidligere vil kvaliteten i barnehagen kunne påvirke barn ulikt grunnet deres individuelle genetikk og læringshistorie. Dette avhenger både av at de ansatte arbeider med

utvikling sosial kompetanse, men også at de ser de negative situasjonene som kan oppstå (Idsøe & Roland, 2017).

PP-rådgiver A reflekterte videre over sin rolle i PPT, der hun beskrev et behov for et større fokus på barnehagemiljøet «*Der tenker jeg at det absolutt kunne vært mere fokus på det. At vi som pp-tjeneste vurderer barnehagen som omsorgs- og læringsmiljø for barnet. Altså med tanke på de rammebetingelsene som ligger i miljøet*». Videre beskrev hun at «*Der handler det ikke bare om å ta enkelt tilfeller. Jeg tenker dette handler om en kultur og en forståelse. En holdning*». Informantens refleksjoner kan ses i sammenheng med *hvordan* det mobbforebyggende arbeidet skal arbeides med, der PPT potensielt kan være en god bidragsyter til å informere og veilede barnehagen på styrking av barnehagemiljøet (Idsøe & Roland, 2017). Dette kan bidra til å fremme positive holdninger i barnehagen som videre kan hjelpe til å motvirke mobbeatferd (KD, 2011b), noe som støttes i Meld. St. 18 som viser til et behov for at PPT må være mer tilgjengelig i læringsmiljøet (KD, 2011a).

Oppsummert viser funnene så langt at det omsorgs- og læringsmiljøet som eksisterer i barnehagen har stor betydning for å kunne motvirke mobbeatferd og andre negative hendelser (KD, 2011b). Utvalget beskrev at dette avhenger av et positivt arbeidsmiljø, en god tilbakemeldingskultur, struktur og tilgjengelighet. Videre avhenger dette av voksne som er tilstedeværende og bevisste over egne holdninger da dette i stor grad kan påvirke barns sosiale læring (Brey & Shutts, 2018; Skinner et al., 2017). Dersom de ansatte ikke klarer å skape et trygt omsorgs- og læringsmiljø, kan dette potensielt føre til at det eksisterer miljøbettinget mobbeatferd i barnehagen. I den sammenheng kan PPT være gode samarbeidspartnere for barnehagene, slik at de kan hjelpe til å styrke barnehagemiljøet. Dette avhenger av at de er tilgjengelig i de læringsmiljøene som trenger ekstra omsyn (KD, 2011a).

4.6.2 Rammeplan og handlingsplan

I noen kommuner er det som nevnt pålagt å ha handlingsplan mot mobbing, men dette kan variere i form av kommunale- og lokale handlingsplaner (Barnehagekontoret, 2016; Oslo kommune, 2017). Det anses sentralt å fremstille hva informantene beskrev om dette, da det kan tyde på at handlingsplanen oppleves som et godt verktøy i møte med mobbeatferd i barnehagen. Pedagogisk leder A virket spesielt fornøyd med handlingsplanen de hadde utarbeidet, og forklarte at de inkluderte hele barnehagen i arbeidet da alle hadde et ansvar

dersom de så noe som ikke var greit. Eksempelvis forklarte hun at dokumentet hadde et fokus på «*Holdninger til oss voksne som jobber her. 'Hvilke barn har jeg lett for å overse? Hvilke barn gir jeg masse positiv oppmerksomhet?'*», og at det bidro til refleksjon blant de ansatte. Hun beskrev at handlingsplanen var «*forpliktende*», «*lett tilgjengelig*» og «*et verktøy for alle når vi er usikre*». Pedagogisk leder B påpekte at deres handlingsplan inneholdt enkle tiltak, men at alle måtte bidra for å sikre et godt psykososialt miljø. Dette mente han blant annet innebar å arbeide systematisk med sosial kompetanse, være gode rollemodeller og å ha et godt samarbeid med foreldre. Dette stemmer overens med retningslinjene/handlingsplanen til eksempelvis Bærum (Barnehagekontoret, 2016) og Oslo kommune (2017) som også vektlegger disse momentene. Medarbeider B var derimot litt skeptisk til bruken av handlingsplan mot mobbing, da han generelt ikke ønsket å ta i bruk mobbebegrepet i barnehagen. I sammenheng med dette sa han da han ble spurt om det var en handlingsplan i barnehagen han jobbet i: «*Nei ikke som jeg veit om. Handlingsplan mot mobbing blir liksom / når man ikke bruker ordet mobbing også skal man ha handlingsplan mot det*». Likevel presiserte han at når det tyder på at mobbing er et såpass stort problem måtte tiltak implementeres tidlig.

Et spørsmål under intervjuet innebar om den nye rammeplanen for barnehagen hadde medført noen endringer i måten barnehagen arbeidet med mobbeatferd. Dette spørsmålet ble tolket på ganske forskjellige måter, og det kan tyde på at det var påvirket av prioriteringsområdene i de ulike barnehagene. På den ene siden fortalte Pedagogisk leder A om hvordan den nye rammeplanen hadde vært en viktig inngang til å jobbe med mobbing i barnehagen: «*Det var jo første skrittet på vei / å jeg tror vi gjennom det ble liksom som jeg har nevnt 'okei mobbing dette må vi ta på alvor' å at det var et viktig tema selvfølgelig*». På den andre siden fokuserte Pedagogisk leder B på at den nye rammeplanen hadde et større fokus på lek:

Jeg tenker leken som det står om i den nye rammeplanen som har fått en veldig oppjustert endelig status. Hvor viktig det er for barn under skolealder å være i lek, å bruke leken. Det er helt magisk (...). Det er der alt skjer.

I den sammenheng påpekte han at leken var vesentlig for det sosiale, som igjen hadde innvirkning på barns relasjoner. Likevel presiserte han at den nye rammeplanen ikke hadde bidratt til endringer i det mobbeforebyggende arbeidet, men at årsaken var noen barnegrupper som var utfordrende noen år tilbake. Han forklarte at barnehagen hadde jobbet mye med å

være nær nok, spesielt i utetiden og viktigheten av dette i barnehagen. PP-rådgiver B fokuserte derimot på at rammeplanen hadde fått et større fokus på inkludering, samt at: «*Det står noe om at barnehagene må jobbe systematisk og målretta med barn som av en eller annen grunn er utestengt fra fellesskapet*». Dette stemmer med at de fleste informantene ikke hadde endret arbeidet mot mobbeatferd grunnet den nye rammeplanen, men de fleste påpekte derimot at den hadde en positiv endring. Dette ble beskrevet som blant annet at det var mer tydelig skrevet hva barnehagen var forpliktet til å gjøre og jobbe med. I tillegg beskrev PP-rådgiver B at rammeplanen var mer tydelig skrevet, og at den viste til at barnehagen var pålagt til å jobbe målrettet med barnegruppene. Hun forklarte at større tydelighet i rammeplanen kunne bidra til at ledelsen i barnehagene ble mer ansvarliggjort, i tillegg til at det hadde vært en medvirkende årsak til økning i systemhenvisninger i PPT. Veiledning på temaet kan være nyttig da en utenforstående kan bringe med seg nye perspektiver som muligens de ansatte ikke har tenkt over (Idsøe & Roland, 2017). Derfor kan det tenkes at økt tydelighet i rammeplanen på den ene siden kan påvirke barnehagen, slik at de på den måten er mer bevisst over eget ansvar. På den andre siden kan denne tydeligheten også bidra til at PP-rådgivere er mer bevisste og at de tar med dette som refleksjon inn i møte med barnehagene. Dette avhenger av at PPTs tilgjengelighet i læringsmiljøet og ressurser tildelt systemarbeid (KD, 2011a).

Oppsummert viser funnene så langt at det eksisterte variasjoner i hvilke prioriteringer utvalget hadde vedrørende handlingsplan mot mobbing, i tillegg til hva som ble vektlagt i rammeplanen. Informantene var delt i synet på om det burde være en handlingsplan mot mobbing i barnehagen, likevel var det en overordnet positiv opplevelse blant utvalget. Pedagogisk leder A virket spesielt positiv til dette, da hun mente det kunne bidra til ansvarliggjøring og inkludering av hele barnehagen. Utvalget viste til en positiv opplevelse av den nye rammeplanen, men med ulik prioritering på hva som var i fokus. I den sammenheng opplevde utvalget rammeplanen som en inngang til å arbeide med mobbetemaet i barnehagen, med fokus rettet mot lek, vennskap og inkludering. I tillegg til dette opplevde de at den nye rammeplanen stilte større og mer tydelige krav til målrettet arbeid mot barn som ble utestengt fra fellesskapet, samt at PP-rådgiver B opplevde at den hadde bidratt til en økning i systemhenvisninger.

4.6.3 Voksenrollen

Voksne har en enorm påvirkning på barns hverdag, utvikling og velvære (Pedersen, 2015; Skinner et al., 2017). Det ønskes å påpeke at barnehagemiljøet og voksenrollen er tett knyttet til hverandre, men at det er valgt å plassere de i ulike underkategorier. Barnehagemiljøet ble beskrevet som en litt mer overordnet kategori, mens voksenrollen belyser mer spesifikke momenter tilknyttet voksne som rollemodeller og aktive aktører i barnehagen. Dette var et tema som alle informantene tok opp som viktig i arbeidet i barnehagen. PP-rådgiver A beskrev viktigheten av å kartlegge hvilke holdninger voksne har til barn: «*Handler det om at de voksne definerer barn?*» Hun la press på at barn som utfører negativ atferd kan ha behov som ikke blir tilfredsstilt av de voksne i barnehagen. I den sammenheng påpekte hun at:

Det er de voksnes ansvar å først tenke 'Hva er det som ligger bak? Hva er årsakene til at barnet velger denne eller har denne atferden? Hvordan er rammene rundt barnet?' Før man går inn å ser på hva er galt med barnet å atferden.

I tillegg mente hun at barnehagen må se på samspillet i gruppen, hva de voksne har gjort og hvilke rammer som er rundt barnet. Dette påpekte hun at måtte gjøres før de voksne så på hva som var galt med barnet og atferden. Det er tydelig at informanten fokuserte på å se årsaken bak atferden til barnet, og trakk dette inn i et systemperspektiv. Dette støttes av Ogden (2017) som hevder at barnehageansatte må være bevisste på å undersøke årsaken bak barns atferd. For å få innsikt i barns sosiale prosesser og avdekke eventuell mobbeatferd, foreslår Idsø og Roland (2017) at de ansatte er årvåkne i observasjon og griper inn på en måte som viser respekt for de det gjelder. Videre vil det være viktig å være bevisst på rammene rundt barnet, og hvilken påvirkning miljøet har på de enkelte (Lund et al., 2015).

PP-rådgiver B mente at det var spesielt viktig å jobbe forebyggende med å være en rollemodell, uavhengig om det gjelder foreldre eller barnehageansatte. I den sammenheng påpekte hun at voksnes relasjoner til barn bør kartlegges, samtidig som en må jobbe med tydeligheten i voksenrollen. Videre sa hun følgende om mobbing «*(...) man vet jo generelt ut fra forskning at det foregår på steder hvor voksne er lite og ikke ser det som skjer*». I utsagnet beskrev informanten viktigheten av tilstedeværende voksne. Dette støttes av Idsø og Roland (2017) der en kan tenke at det er viktig at barnehagen har kunnskap om hvor mobbeatferd oftest forekommer, i tillegg til deres ansvar i voksenrollen. Informanten poengterte videre at:

«Så det handler om å planlegge hvilken voksen som skal involvere seg positivt med de ungene man lurer litt på (...)». Hun beskrev betydningen av at ansatte avklarer hvem som skal inkludere seg på en positiv måte i barnegrupper som de voksne enten er usikre på eller som oppleves ekstra utfordrende. Kochenderfer-Ladd og Ladd (2016) belyser dette, der de vektlegger et fokus på at voksne må granske negative handlinger som oppstår ved både å søke etter en forståelse for årsaken bak hendelsen, i tillegg til relasjonene mellom de involverte barna. I denne prosessen kan det også være nyttig å undersøke om barna oppnår en sosial gevinst ved å utføre handlingene, som kan bidra til å få en forståelse for årsakene bak (Roland & Idsøe, 2001).

Pedagogisk leder B viste til en hendelse der en ansatt opptrådte som en dårlig rollemodell mot en gutt som skilte seg litt ut:

Det var en (...) usikker gutt som kom inn å skulle sette seg ned og så sa hun 'ja, men nå må du finne deg en plass som er ledig da', så ble han bare stående (...). Så var det underforstått 'Se på han nå. Se på han nå. Dette får han ikke til.

Informanten forklarte at han hjalp gutten på plass, men at han skulle ønske at kollegaen hadde gjort det. Han beskrev videre hva en god rollemodell kunne være: «Vi må gå i oss sjøl. Å så må vi tørre å ta det med en gang», og at «De som provoserer deg mest, kanskje de skal få fanget ditt mest. Nettopp for å gjøre noe med forholdet ditt til dette herre barnet». Positive og negative relasjoner er noe som ble nevnt blant flere av informantene, og spesielt hvilken oppmerksomhet de voksne gir til barna. Blant annet beskrev Medarbeider B betydningen av ikke å gi for mye negativ oppmerksomhet til barn, men at det tok tid før han forstod dette og medarbeiderrollen. I likhet med Medarbeider B, var også Pedagogisk leder A tydelig på at dette kunne være utfordrende. Hun forklarte at det kan være betydningsfullt å rose det som er positivt og ignorere dårlig atferd. I tillegg til dette, som beskrevet tidligere, mente hun at de voksne kunne være med på å skape mobbeofre. Det kan tenkes at barn som virker utfordrende for de ansatte har behov for ekstra støtte i å kunne kontrollere følelser og atferd (Drugli, 2017). Dette er sentralt da vansker med følelsesregulering blant små barn er funnet som en indikator for å bli eksponert for mobbing senere (Shields & Cicchetti, 2001).

Oppsummert viser funnene så langt at informantene hadde en gjennomgående bevissthet over deres ansvar som positive voksne i barns hverdag. På tross av dette beskrev flere i utvalget at

det kunne være utfordrende å ignorere negativ atferd, spesielt uttrykte Medarbeider B mangel på kunnskap om årsaksforklaringer. Dette støttes av Steinnes og Haug (2013) som hevder at førskolelærerne muligens oppfører seg mer reflektert og profesjonelt. Av den grunn er det viktig at medarbeidere blir inkludert i refleksjoner med førskolelærerne, slik at de får større mulighet til å bidra til et godt læringsmiljø (Idsøe & Roland, 2017; Lund et al., 2015).

4.6.4 Å arbeide med relasjoner mellom barn

I det øvrige ble det sett på relasjoner mellom barn og voksne i tilknytning til voksenrollen, men det er også viktig å se på relasjoner mellom barn da dette var et gjennomgående tema blant informantene. Som nevnt var et sentralt funn i denne studien at utvalget anså utestenging som den mest fremtredende formen for mobbeatferd i barnehagen. Det var ulike måter informantene arbeidet for å forsøke å skape et godt miljø og gode relasjoner mellom barna. Da barnehagen til Pedagogisk leder A opplevde utfordringer med tendens til mobbing begynte de med et økt fokus på vennskap. I den sammenheng hadde de ulike samlinger, så filmer og leste bøker om temaet. I tillegg hadde de samlinger om psykisk helse med de eldste barna, og snakket om barnas rettigheter. Barnehagen fokuserte på vennskapsleker for å forsøke å bygge på relasjoner og positive tilbakemeldinger til barn. Hun påpekte at det var utfordrende når barn ikke fikk være med i lek, men at det også måtte være lov for barn å leke alene. Likevel sa hun at voksne må være bevisst på følgende når barn får nei i lek: «*Hvem er det de sier det til? Når sier de det? Er det den samme personen?*». Det kan tyde på at informanten var opptatt av å forebygge systematikk i negative handlinger. Denne bevisstheten blant voksne er betydningsfull for å kunne avdekke eventuell begynnende mobbeatferd. Bevisste og aktive voksne er en sentral del av voksnes ansvar i barnehagen.

Som nevnt beskrives det i den nye rammeplanen at barnehagen skal fremme vennskap og felleskap, da utestengte barn ofte mangler lekekompetanse, samt språk- og kommunikasjonsferdigheter (KD, 2016b; UDIR, 2017b). Pedagogisk leder B påpekte at barns konfliktløsning som viktig for å skape gode relasjoner mellom barn, men også som god læring for ansatte. Når det gjelder barns konfliktløsning forklarte han: «*Du kan faktisk lære veldig mye av å greie å stå/ klare å lissom holde deg litt i bakgrunnen å se 'Hva skjer nå? Hvordan løser de dette? Løser de det i det hele tatt?'*». Informanten poengterte at det var viktig å snakke med barn når adrenalinnivået hadde blitt lavere og ha en åpen dialog med dem. Medarbeider A støttet dette og forklarte at barnehagen han arbeidet i tok i bruk *Psykologisk Førstehjelp* som

et hjelpemiddel for problemløsning. Han hevdet at dette kunne bidra til at barn hadde et verktøy for å takle situasjoner, slik som når et barn kom ut på lekeplassen og så bestevennen sin leke med en annen. Informanten mente det var «*Veldig enkle ting, men som er viktig for det er ikke alle barn som tar det intuitivt. Man må lære det rett og slett*». I tillegg til dette hadde han opplevd at førskolebarna som hadde lært psykologisk førstehjelp tok det med ut i lek og lærte det bort til andre barn som ikke hadde gjennomgått det enda.

I likhet til Medarbeider A, beskrev Pedagogisk leder B momenter som voksne må hjelpe barn å lære: «*Det er litt vanskelig for små barn/ å ta andres perspektiv. (...) men det betyr jo ikke at vi ikke skal prøve*». Informanten belyste et viktig poeng som kan knyttes opp mot barns utvikling av TOM, som nevnt viser til at barn har utfordringer med å forstå andres og egne handlinger, atferd og intensjon (Brock et al., 2018). Det er viktig, slik som informanten påpekte, å forsøke å bevisstgjøre små barn på hvordan deres handlinger påvirker de andre barna. På den måten kan de voksne i barnehagen bidra til at barna muligens er mer varsomme langsiktig i måten de behandler andre mennesker (Drugli, 2017).

PP-rådgiver A mente at det var flere måter å jobbe forebyggende på i barnehagen, slik som å være tilstede i frilek og å involvere seg på en god måte. På den ene siden hevdet hun at voksne måtte jobbe med grunnholdningen, det vil si hva man har toleranse for og hjelpe barn med deres forståelse. På den andre siden mente hun også at barnehagen måtte jobbe strukturert med tiltak som omhandlet sosiale ferdigheter, slik som «*å dele, å samarbeide, å si nei*». Pedagogisk leder B mente også at det var viktig at de voksne jobbet for å skape aksept og toleranse for hverandre. Dette støttes i rammeplanen som vesentlig for å skape et godt og trygt barnehagemiljø (UDIR, 2017b). Informantenes utsagn kan ses i sammenheng med Idsøe og Roland (2017) sitt systemiske perspektiv på implementeringsarbeid. De beskriver at barnehagen må arbeide med å utvikle barns sosiale kompetanse, i tillegg til å være bevisste på negative situasjoner som kan oppstå. På samme tid må de ansatte også gi barn positive alternativer som kan erstatte mobbeatferd, slik at de får verktøy for å klare å gå inn i mer positive samspill. Dette peker på at gode relasjoner i barnehagen er avhengig av observante ansatte, som aktivt deltar i lek. I tillegg til at det peker på at fraværende voksne kan være med på å skape utfordringer for barn og den helhetlige barnegruppen (Idsøe & Roland, 2017).

Under det første forskningsspørsmålet forklarte Pedagogisk leder B en situasjon der et barn ikke ble inkludert på grunn av ett klesplagg. Han påpekte at slike situasjoner måtte bli tatt med en gang, og at de voksne måtte være bevisste på grensene mellom hva som var greit eller

ikke greit. I den sammenheng blir observasjon et viktig verktøy, men at dette forutsetter at de ansatte vet hva de skal være oppmerksomme på (Idsøe & Roland, 2017). Dette kan ses i sammenheng med PP-rådgiver B som mente at sosiale ferdigheter må arbeides med systematisk i barnehagene, ettersom forskning viser at både barn som utsettes for og utsetter andre for negative hendelser har vansker i dette området (Lund et al., 2015). Hun påpekte at arbeid med sosiale ferdigheter var et viktig forebyggende tiltak for å skape et godt omsorgs- og læringsmiljø. I den sammenheng poengterte også Medarbeider B spesifikt at det var viktig å snakke om vennskap og følelser for å forsøke å skape gode relasjoner. Videre påpekte han at de ansatte spesielt måtte passe på å hjelpe de barna som ikke like lett kom inn i lek.

Oppsummert hadde utvalget mange gode refleksjoner rundt forebygging og håndtering av mobbeatferd i barnehagen, der barnehagemiljøet, voksenrollen og relasjoner mellom barn var sentrale tema. I tillegg til dette belyste også utvalget rammeplanen og handlingsplaner mot mobbing. Enkelte i utvalget opplevde at det var snakk om en generell forebygging, som ikke nødvendigvis ble satt i verk grunnet en tanke om forebygging av mobbeatferd. På tross av dette kan det tenkes at en del av tiltakene i barnehagen kan virke mobbeforebyggende, selv om det ikke eksplisitt var det de har tenkt på. Det var en gjennomgående enighet om at arbeidsmiljøet til de voksne påvirker barnehagens helhetlige miljø, og videre viktigheten av voksne som gode rollemodeller. Det gjenspeiles blant utvalget at det kunne være lurt å arbeide systematisk med eksempelvis sosiale ferdigheter, i tillegg til at ansatte måtte arbeide kontinuerlig og bevisst i blant annet frilek. Dette avhenger av observante og aktive ansatte, som gir barna positive alternativer dersom mobbeatferd skulle oppstå (Idsøe & Roland, 2017).

4.7 Systemer og samarbeid

Den avsluttende kategorien heter systemer og samarbeid av flere årsaker. Med tanke på en variert informantgruppe, var det for det første viktig å få frem utvalgets roller i samarbeidet. Dette var vesentlig for å belyse hvordan samarbeid oppleves av de ulike informantene, i tillegg til at hjemmet var sentralt i arbeidet. Det er av betydning å se på systemer og samarbeid rundt barnet, da dette har innvirkning på transaksjonene de går inn i (Bronfenbrenner, 1979).

4.7.1 Foreldre

Betydningen av samarbeid mellom foreldre og barnehagen understøttes av mange, både i forskning og teori (Idsøe & Roland, 2017; Cameron & Kovac, 2017, Lund et al., 2015; Swit et al., 2018). Foreldrene er de nærmeste samarbeidspartnerne til barnehagen, i tillegg til sentrale i møte med PPT. Noe som kom frem i de fleste intervjuene handlet om å inkludere foreldre tidlig nok når noe oppstod i barnehagen. Dette var spesielt fremtredende dersom informantene hadde opplevd å gjøre det motsatte, slik som PP-rådgiver A som beskrev at barnehageansatte må være flinke på å fange opp signaler fra foreldre som har bekymringer. Hun forklarte at PPT kunne være en god støtte i møte med utfordrende situasjoner, da de kunne se på situasjonen fra et utenfra perspektiv og hjelpe barnehagen til å sortere. Dette understøttes i Cameron og Kovac (2017) sin studie der resultater viser at barnehagene ofte venter med å inkludere foreldre i prosessen med å håndtere mobbing frem til noe hadde oppstått. I den sammenheng argumenterte de et behov for å inkludere foreldre mer proaktivt, og spesielt før noe har oppstått (Cameron & Kovac, 2017). Det kan derimot være vanskelig å involvere foreldre i utfordrende situasjoner, noe Medarbeider B reflekterte over:

Det er jo det verste (...). Det er ikke noe man ønsker eller vil ha på seg at det skjer. Det er vanskelig det der (...). Jeg tror det skal gå veldig langt før du sier til en mor eller far at 'du jeg har problem på avdeling, barnet ditt blir mobba'. Det skal gå ganske langt før man bruker det begrepet da.

Refleksjonen til informanten støttes i forskning, der funn fra studie til Lund et al. (2015) viste til at en stor andel foreldre og ansatte hadde en holdning om at mobbing var unødvendig og overdrevent å ta opp. Slike holdninger kan skape utfordringer i samarbeidet mellom ansatte og foreldre. Det understøttes også i forskningen til Cameron og Kovac (2017) der funn tyder på at variasjoner i forståelsen av mobbeatferd kan påvirke samarbeid mellom ulike grupper, i tillegg til i møte med barna (Cameron & Kovac, 2017). Ifølge Steinnes og Haug (2013) kan det tenkes at førskolelærere oppfører seg mer reflektert og profesjonelt. Av den grunn vil et viktig forebyggende tiltak både handle om å skape en felles forståelse mellom hjem og barnehage, som avhenger av et godt samarbeid mellom dem, men også om å skape en god forståelse mellom de i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017).

Dette samarbeidet ble også vektlagt av Pedagogisk leder A som påpekte at vanskelige hendelser måtte jobbes med både hjemme og i barnehagen. Selv om det ble beskrevet over at Medarbeider B opplevde utfordringer med å ta i bruk begrepet i barnehagen, reflekterte han senere i intervjuet over at «*Kommunikasjon med foreldre kan også ses på som en ting som kan forhindre da. At man oppdaterer foreldre på hva som skjer*». At tematikken skal samarbeides om understøttes også i eksempelvis retningslinjene til Oslo Kommune (2017), som skriver at foreldre og barnehage må utarbeide en handlingsplan mot mobbing i felleskap. Likevel kan det være utfordrende å samarbeide med foreldre i møte med mobbeatferd, og enda mer dersom situasjoner allerede har oppstått. Pedagogisk leder B hadde opplevd at vanskelige situasjoner blir mer utfordrende i møte med foreldre som har med «*privat bagasje*» fra å bli mobbet selv, og at det da var viktig å observere og kartlegge situasjonen. Han forklarte videre at: «*Enkelte foreldre så føler du liksom at det er ingen forståelse for at barnet kanskje beveger seg litt utenfor. Å det blir jo da et direkte angrep på dem*». Observasjon er et viktig verktøy for å kartlegge hva som egentlig foregår i en gitt situasjon, men da er det også viktig at barnehagen har kunnskap om barns sosiale prosesser og bakenforliggende årsaker til at situasjonen har oppstått (Idsøe & Roland, 2017).

I de tidligere resultatene vektlegges det blant informantene at de ansatte i barnehagen skulle være gode rollemodeller, men Medarbeider B påpekte at hvordan foreldre snakker til de ansatte også kan påvirke barnehagebarna. Erfaringsmessig hadde informanten opplevd en uheldig situasjon i møte med en foresatt:

(...) man skal gå fram som et godt forbilde. Jeg har hatt en situasjon hvor det var en mor som kjefta på meg foran ungen sin på avdeling. Da tok jeg hu til sia etter på å sa 'du kan godt kjefta på meg, men du må ikke gjøre det foran ungen din'.

Eksempelet til Medarbeider B belyser viktigheten av at foreldre også må fremstå som gode rollemodeller, da dette kan ha en innvirkning på hvordan barn opptrer mot andre mennesker. Tidligere har det blitt påpekt at barnehagen bør ha kunnskap om barns sosiale prosesser, men dette bør også foreldre ha til en viss grad slik at de kan forstå alvoret i hvordan egen atferd påvirker barnas læring og utvikling. Dersom et barn tar med seg en sårbar læringshistorie inn i barnehagen vil de kunne være i risiko i møte med nye samspill. Barns utvikling er både avhengig av tidligere erfaringer og de kontekstene de oppholder seg i. Derfor er det avgjørende at foreldre og barnehagen arbeider sammen om å opptre som gode rollemodeller,

men også at de har forståelse for konsekvensene deres atferd kan ha på barnas samspill med andre (Bronfenbrenner, 1979; Phillips & Lowenstein, 2011).

PP-rådgiver B påpekte at hvordan foreldre snakker om andre mennesker påvirker barna. Av den grunn mente hun at ansvarliggjøring og informering av foreldre må være i fokus for å forsøke å endre noen av foreldrenes væremåte. Dette kan ses i tilknytning til da PP-rådgiver A beskrev en situasjon der de inkluderte foreldrene etter en negativ hendelse: «*Så snakket vi med foreldrene. Ga de mye innsikt i hvordan definerer mobbing, hvilke typer roller har barn i en sånn type / ja når sånne ting oppstår*». Utsagnet til PP-rådgiver A gir innsikt i viktigheten av at barnehager er i dialog med hjemmet. Nåværende forskning viser at barnehagene har en reaktiv tendens til å inkludere hjemmet i møte med mobbeatferd (Cameron & Kovac, 2017), og at mange opplever det som et overdrevent fokus i barnehagen (Lund et al., 2015). Likevel viser forskning og funn fra denne studien til at mobbeatferd forekommer i tidlig barndom (Harwood & Copfer, 2015; Helgeland & Lund, 2017; Krives & Sajaniemi, 2012). Av den grunn er det viktig at barnehagen og hjemmet samarbeider om å etablere en felles forståelse av mobbeatferd, slik at en arbeider forebyggende og proaktivt. Dette understøttes av Cameron og Kovac (2017) som argumenterer et behov om at det arbeides mer proaktivt.

Det er viktig med en god kultur, dersom det nevnte samarbeidet skal være fruktbart, og for at det skal være mulig å arbeide i fellesskap. Pedagogisk leder B viste til et eksempel på hvordan barnehagen arbeidet for å skape en god kultur, der foreldrene alltid hilste på hverandre: «*Jeg har hengt opp navnene på alle foreldrene under barnets i gangen sånn at alle vet hvem de er så det går an å skue bort*». En god relasjon mellom foreldrene i barnehagen er viktig for at barn skal ha positive sosiale rollemodeller, i tillegg til at det bidrar til at barna får oppleve at foreldre er snille mot hverandre. Disse relasjonene kan indirekte påvirke barnehagemiljøet, som igjen vil bidra til at barnehagebarn opplever et bedre psykososialt miljø (NOU 2015:2).

Oppsummert viser funnene så langt at informantene mente at foreldre hadde en sentral rolle i arbeidet mot mobbeatferd i barnehagen. Informantene var derimot delt i synet på når foreldre bør inkluderes, selv om de fleste var enige om at de bør inkluderes tidlig nok. Dette var som oftest grunnet erfaringer med å gjøre det motsatte. Generelt er det viktig å skape en felles forståelse blant, samt mellom, barnehagen og hjemmet. Dette forutsettes et godt samarbeid og en god kultur. Kommunikasjon med foresatte ble tatt opp som et viktig tema, i tillegg til at de

voksne hjemme beskrives som å ha en sentral oppgave som å være gode rollemodeller. Derfor ble det påpekt blant informantene at foreldre må bli ansvarliggjort, samt bevisstgjøres i arbeidet mot mobbeatferd i barnehagen.

4.7.2 Barnehagens erfaring med PPT

Det ble forsøkt å se på hvilken erfaring medarbeiderne og de pedagogiske lederne hadde med PPT i forbindelse med mobbeatferd, men generelt viste dette seg å være ganske begrenset. Medarbeider B forklarte at han ikke hadde mye kjennskap til PPT og opplevde at tjenesten var mer rettet mot skolen. Dette var fremtredende blant de pedagogiske lederne også, som opplevde at PPT ble kontaktet i sammenheng med språk- og atferdsvansker. Pedagogisk leder B reflekterte rundt dette:

Jeg tenker at mobbing er jo et symptom på noe (...). En ting er et barn som blir dratt ned av det (...). Henviser du så er det jo for det barnet trenger støtte i hverdagen sin på mange områder for å kunne liksom hevde seg å komme seg opp på et nivå hvor det fungerer bra.

Det kan tyde på at informanten tenkte på temaet mobbeatferd som en mer individentsrettet tematikk i møte med PPT. Informanten forklarte videre at: «Det er sjeldent du får et barn som får merkelappen 'mobber' eller 'mobbeoffer'. Liksom det er ikke no mer. Det er egentlig ikke noe feil med deg på noen som helst måte du er bare et mobbeoffer». Det har tidligere vært et sterkt fokus i PPT på individrettet arbeid, der ansatte har opplevd å være i et krysspress vedrørende hvilke oppgaver som skal prioriteres (KD, 2011a), men viste til et ønske om å arbeide mer systemrettet i barnehagen (Cameron et al., 2011). Det sterke individfokuset i møte med PPT gjenspeiles også i måten informantene fra barnehagen tenkte om tjenesten. Det vil være mer naturlig å se mobbeatferd i sammenheng med systemet barnet inngår i og da hvordan barnet og miljøet påvirker hverandre gjensidig (Bronfenbrenner, 1979). Dersom barnehagen får mer kjennskap til hvordan fenomenet kan forstås på en systemmåte og hvordan PPT kan hjelpe i den sammenheng, vil kanskje refleksjonene endres rundt temaet. Dette er per dags dato et behov, da nyere forskning viser til at PPT har manglende strategier for felles kompetanseheving i samarbeid med barnehager (Hustad et al., 2016).

Medarbeider A var den eneste i utvalget som hadde erfaringer med å arbeide forebyggende mot mobbing i barnehagen i samarbeid med PPT. Han sa at de hadde fått veiledning i hvordan Pedagogisk Førstehjelp fungerer, lært om holdeteknikker for et barn som var utagerende, og at en fra PPT kom å snakket om følelsesregulering. Informanten forklarte videre at: *«Vi opplever et veldig godt samarbeid med PPT på alle nivåer egentlig. Å vi er jo veldig involvert med dem som du kanskje forstår. Så vi har mange som trenger ekstra hjelp»*. Generelt viste utvalget til en positiv opplevelse av PPT, men i et mer individrettet fokus på hjelpen de fikk. Det er viktig at barnehagene har forståelse for hva de kan henvise om, i tillegg til at tjenesten blir god på systemarbeid i barnehagen.

Oppsummert viser funnene så langt at de i barnehagen hadde relativt lite erfaring med PPT i tilknytning til mobbeatferd og systemarbeid generelt. Utvalget beskrev at PPT oftest kontaktes dersom barn som hadde konsentrasjon-, språk- eller atferdsvansker skal utredes. Medarbeider A var derimot den eneste i utvalget som hadde spesifikk erfaring med i forbindelse med systemarbeid, der de hadde lært om følelsesregulering og Pedagogisk Førstehjelp. Dette kan være god forebygging mot mobbeatferd, da barns emosjonelle kompetanse er med på å avgjøre hvorvidt barn blir inkludert i fellesskapet og en indikator for å bli eksponert for mobbing (Denham et al., 2016; Shields & Cicchetti, 2001). Det kan tyde på at barnehagen har behov for kunnskap om PPTs arbeidsoppgaver, men dette forutsetter også at tjenesten er god på systemarbeid i barnehagene (Hustad et al., 2016).

4.7.3 PPTs erfaring med barnehagen

Som tidligere nevnt har begge PP-rådgiverne erfaring fra barnehagen. Av den grunn er det viktig å ha i betraktning at PP-rådgivere uten erfaring fra barnehagen kunne ha tenkt annerledes. Dette er spesielt ettersom informantene påpekte at mye av det de hadde lært kom fra erfaringene fra barnehage og personlig interesse. I tillegg er det et skifte i PPT-kontorer rundt om i Norge med større vektlegging på systemarbeid, samt kompetanse- og organisasjonsutvikling. Likevel viser forskning til at ansatte i PPT ikke vil at systemarbeid skal gå på bekostning av fokus på enkeltsaker (Cameron et al., 2011).

Informantene fra PPT fortalte både om individrettet- og systemrettet arbeid i løpet av intervjuene. I sammenheng med enkeltsaker beskrev PP-rådgiver B at: *«Barn blir jo henvist oftest som regel på grunn av språk og sosiale vansker»*. Informanten la til at: *«Jeg tenker at*

vi har hatt for lite fokus på det», med «det» mente hun mobbeatferd. PP-rådgiver A foretok det samme skillet og påpekte at førskoleteamet hadde behov for mer kunnskap om mobbeatferd: «Jeg tenker at det er veldig aktuelt, særlig kanskje fordi at veldig stor grad av det vi forholder oss til er jo barn som også har/ som strever sosialt». I tillegg til dette refererte informantene til barn som hadde «tilknytningsproblemer» og «sen utvikling». PP-rådgiver B fortalte om en sak der en gutt hadde tilknytningsproblematikk og ble mobbet:

Når han ble avvist av de andre så gjorde han noe krøll også ble det forsterket igjen av de andre som fikk veldig mye oppmerksomhet for at han ble så sinna. Å faktisk i verste fall der så fikk han i tillegg kjeft av de voksne fordi de så ikke det som skjedde før han eksploderte.

Utsagnet til PP-rådgiver B kan ses i sammenheng med den reaktive formen for negativ atferd, der atferden muligens oppstod grunnet avisning fra de andre barna (Roland & Idsøe, 2001). Det er sentralt at ansatte er oppmerksomme på slike hendelser, da denne formen for negativ atferd er relatert til problemer med emosjonell regulering (Seah & Ang, 2008). Det er viktig at de ansatte undersøker negative hendelser for å forsøke å forstå årsaken bak atferden, i tillegg til relasjonene mellom barna, fremfor å forsterke de negative samspillene (Kochenderfer-Ladd & Ladd, 2016). For å kunne undersøke dette må de ansatte i barnehagen være bevisst på at barnet har med seg en læringshistorie når de begynner i barnehagen, noe som preger deres reaksjonsmønstre, og som vil ha betydning for transaksjonene som oppstår i barnehagen (Bronfenbrenner, 1979).

PP-rådgiver A forklarte at de fleste erfaringene hun hadde hatt med mobbing, var da hun selv arbeidet i barnehage, men at: «Hvis vi skulle ha mistanke om at barnet blir utsatt for mobbing så må vi jo ta det, men jeg har ikke erfaring med det bortsett fra at jeg skal inn i en mer sånn systemsak/». I den sammenheng beskrev hun en systemsak der noen foreldre opplevde at det forekom mobbing og hadde bedt barnehagen ta tak i det, og at barnehagen ønsket støtte fra PPT. PP-rådgiver B hadde derimot både erfaring fra når hun arbeidet i barnehage, men også fra PPT da hun har lengre erfaring i førskoleteamet enn førstnevnte. Hun fortalte at mye oppdages under observasjon i barnehagene, noe som den andre PP-rådgiveren også påpekte. Ettersom informantene generelt hadde arbeidet lite med mobbeproblematikk i barnehagen, var dette også et ganske nytt fenomen i sammenheng med systemarbeid. I kompetanse og organisasjonsarbeid skilles det ofte mellom språk og sosiale ferdigheter, der PP-rådgiver A

mente at forebyggende mobbearbeid ligger under sosiale ferdigheter. Dette stemmer overens med den nye rammeplanen som beskriver at sosial kompetanse kan bidra til å motvirke mobbing (UDIR, 2017b).

PP-rådgiver A foreslo at førskoleteamet kunne gå inn å jobbe med kompetanseheving og mer systematisk arbeid på et generelt plan. Hun tenkte at det var aktuelt at både PPT orienterte seg bedre for å løfte det frem som tema for barnehagen, slik at de på den måten kunne sikre barns oppvekstvilkår. Hun beskrev følgende om sosial kompetanse: «*Jeg tenker der ligger forebyggingen. Å så er det kanskje det der om å ha kunnskap om hva mobbing er å alle de små nyansene som man ikke kaller mobbing, men som er forløpere for at mobbing utvikler seg*». Informantens refleksjoner kan ses i forbindelse med momentene som Idsøe og Roland (2017) vektlegger i implementeringsarbeid. Når det tas i betraktning hvilken forståelse en har for *hva* som skal arbeides med, beskrev informanten viktigheten av å ha kjennskap til det som sentreres rundt mobbeatferd og de bakenforliggende årsakene til at noe utvikler seg. I den forbindelse kan det for eksempel være nyttig å bevisstgjøre barnehagen på hvordan deres nonverbale signaler kan påvirke barns sosiale læring (Brey & Shutts, 2018; Skinner et al., 2017). I sammenheng med *implementeringsdrivere* beskrev informanten hvordan PPT kunne hjelpe barnehagen med iverksettelse av arbeidet mot mobbeatferd. Det kan tyde på at PPT kan bidra med veiledning og kunnskap, forutsatt av at de selv har nok kjennskap til tematikken.

PP-rådgiver B fortalte om store kontraster i møte med barnehagen, der noen var veldig gode og andre som mer kaotiske. Disse kontrastene opplevde hun også da personalet i de ulike barnehagene hadde svært ulike oppfatninger av mobbing, som kunne medføre at de ikke så at det foregikk. Hun hevdet at selv om det eksisterer gode barnehager, burde alle barnehager arbeide systematisk med sosiale ferdigheter, da dette kan bidra til et generelt bedre barnehagemiljø. I den sammenheng påpekte hun at det er viktig at førskolelærere under utdanning veiledes om hva fenomener som eksempelvis «inkludering» betyr i praksis, og viktigheten av at de som underviser klarer å konkretisere dette på en god nok måte. Hun presiserte derfor at de som utdanner førskolelærerne også må bli mer praksisnære. Dette kan som tidligere nevnt knyttes til viktigheten av at de som arbeider i barnehagesektoren både har kunnskap om *hva* inkludering innebærer, men også *hvordan* barn kan inkluderes i praksis (Idsøe & Roland, 2017).

Da samme informant ble spurt om hun opplevde behov for mer kunnskap om mobbeatferd i PPT, uttrykte hun følgende: «*Jeg kan jo ikke generalisere det, men jeg antar at det er for lite kunnskap om det også i PPT. Det er ikke rart hvis det er sånn når det er generelt for lite kunnskap om mobbing blant de små*». Hun påpekte at det var viktig med kunnskap om definisjonen, betydning i praksis, aldersforskjeller, typisk atferd, hvor det skjer og tiltak. I tilknytning til barnehagen påpekte informanten at det var spesielt tiltak som ble etterspurt, og foreslo at PPT muligens kunne ha nettverksmøter med ledelsene i barnehagene der mobbing kunne være tema. I det førstnevnte beskrev informanten viktige elementer for å forstå mobbeatferd som tema, der både forståelse, forebygging og håndtering belyses som betydningsfulle momenter. Videre reflekterte informanten over *hvordan* det kunne iverksettes i barnehagen og PPT sin rolle, der hun mente tjenesten kunne bidra med å gi ledelsen i barnehagene en felles fora for refleksjon. Dette kunne ledelsen deretter ta med tilbake til de individuelle barnehagene som et utgangspunkt for videre arbeid. Forslagene til pp-rådgiverne kan være gode tiltak for at PPT og barnehagen kan skape en felles møteplass for helhetlig tenking, slik som rapporten til Hustad et al. (2016) etterspør.

Oppsummert viser funnene så langt at PP-rådgiverne viste en mer nyansert forståelse rundt individ- og systemarbeid. Likevel påpekte også informantene et behov for mer kunnskap om mobbeatferd, slik at de på best mulig måte kunne hjelpe barnehagen med å sikre barns oppvekstvilkår. På den ene siden vektla PP-rådgiver A viktigheten av å ha kunnskap om mobbing, men også forløperne for at det utviklet seg. På den andre siden poengterte PP-rådgiver B viktigheten av å ha kunnskap om fenomenets betydning i praksis, typisk atferd og tiltak. Begge informantene reflekterte over et ønske om å kunne arbeide mer systemisk med tematikken, men dette avhenger av at de aktuelle PP-rådgiverne har nok kjennskap til tematikken.

5 Avsluttende refleksjoner

De avsluttende refleksjonene bygges opp ved å oppsummere funnene i lys av prosjektets problemstilling: *Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?* I tillegg vil det drøftes hvordan informantenes svar var forenlige med teori og tidligere forskning generelt.

Diskusjonen knyttet til hvor hensiktsmessig det er å anvende mobbeatferd som begrep i barnehagen kan relateres både til utviklingsnivå og ulike forståelser av fenomenet (Saracho, 2016). Det sistnevnte gjenspeiles i studiens funn der informantenes generelle forståelse for fenomenet *mobbeatferd* i stor grad ble knyttet til mer tradisjonell definering av begrepet *mobbing*. For å kunne vurdere om en hendelse kunne defineres som mobbeatferd beskrev utvalget spesifikke aspekter ved fenomenet, slik som *alvorlighetsgrad, intensjon og tidsperspektiv*. Det er funnet usikkerhet ved intensjonens plass i mobbeatferd både i teori og blant studiens informanter, der for eksempel Bistrong et al. (2016) hevder små barn ikke har utviklet de kognitive evnene *intensjon* avhenger av. Dette reflekteres over mer implisitt blant en av medarbeiderne som beskrev at han ikke ønsket å se på barn som slemme. Lund et al. (2015) mener at slike holdninger kan bidra til å tilsløre alvorligheten i det som foregår, i tillegg til at negative fortolkninger assosiert med begrepet kan føre til at voksne er tilbakeholdne ved identifisering og «stempling» av barns atferd (Alsaker, 2004). De ulike mobbesituasjonene må ses i forbindelse med mulige årsaker til at mobbeatferd kan oppstå, der blant annet forskning viser til at ansatte anser vansker med sosiale ferdigheter som en betydningsfull årsak til at barn bli utsatt eller utsetter andre for negative hendelser (Harwood & Copfer, 2015). Dette belyses også blant utvalget der både *utsatte barn* og *dominerende barn* ble beskrevet som å ha utfordringer i sosiale ferdigheter, men til dels på ulike måter. Dette støttes av Denham et al. (2016) som mener at barns emosjonelle kompetanse er med på å avgjøre om barn blir inkludert i fellesskapet.

Det kan være utforende å skille mellom negativ atferd og mobbeatferd, noe som kan knyttes til barns utviklingsnivå. Denne utfordringen støttes av teori (Kochenderfer-Ladd & Ladd, 2016) og studiens utvalg, men likevel beskrev flere i utvalget viktigheten av at ikke all negativ atferd skulle ses på som mobbeatferd. I den forbindelse kunne mange av eksemplene knyttes til *reaktiv aggresjon*, det vil si at atferden oppstår som et svar på noe (Levesque, 2011). Det kan tyde på at informantene opplevde skillet mellom erting og mobbeatferd som

mer diffust, da flere beskrev at begrepet kunne forstås som både negativt og positivt. Dette støttes av forskning som har funnet at barnehageansatte har utfordringer med å skille mellom erting og mobbing (Harwood & Copfer, 2015). Blant annet påpekte en av PP-rådgiverne at erting kan innebære at barn prøver ut maktforhold som en naturlig del av deres utvikling. Sett i sammenheng med teori kan det tenkes at det er denne oppførselen som kan resultere i en begynnende mobbeatferd, der naturlige ting i utviklingen får en uheldig skjevutvikling (Vaillancourt et al., 2010). Dette belyses også da enkelte i utvalget beskrev at det oppstod problemer i de barnegruppene som de voksne ikke hadde oversikt over. Ettersom forskning har vist at barn kan oppleve både erting og mobbeatferd som negativt (Harwood & Copfer, 2015), er det viktig at voksne er bevisste på begge deler, i tillegg til å ha tilstrekkelig kompetanse til å snu situasjoner i barnegruppen som har fått en skjevutvikling (Idsøe & Roland, 2017).

De fleste i utvalget opplevde et behov for mer kunnskap om identifisering av mobbeatferd, der utestengelse var spesielt vanskelig å oppdage på tross av at de opplevde at dette forekom mest. Forskning viser også til at utestengelse og ekskludering er den formen for mobbeatferd som forekommer mest blant små barn (Kirves & Sajaniemi, 2012; Swit et al., 2018). Selv om de fleste informantene opplevde et behov for mer kunnskap, hadde de delte meninger om synet på om mobbeatferd bør anvendes som begrep i barnehagen. En av medarbeiderne var mest skeptisk til å ta i bruk begrepet, men han beskrev også et behov for å reflektere mer over temaet. Det kan derfor tyde på at enkelte opplevde begrepet som utfordrende grunnet begrenset kunnskap om temaet og/eller mangel på felles forståelse i barnehagen. Dette kan ses i sammenheng med Helgeland og Lund (2017) sin studie hvor de ansatte hadde en del bevissthet om fenomenet, men likevel eksisterte det holdninger om at temaet ansås overdrevent eller unødvendig å ta opp. Det er uansett vesentlig å ha en felles forståelse blant de ansatte, slik at en på bedre måte kan arbeide forebyggende og håndtere mobbeatferd (Idsøe & Roland, 2017).

I Swit et al. (2018) sin studie var et overraskende funn at ingen av førskolelærerne kommenterte hvordan voksne, situasjonen eller barnehagekonteksten kunne bidra til barns negative atferd, men heller fokuserte på barns mangler som årsak til atferd. Dette står litt i kontrast til denne studiens utvalg som så på situasjonene på en mer nyansert måte. Blant annet så flere av informantene på manglende sosiale ferdigheter som årsak til mobbeatferd, slik som i studien til Swit et al. (2018). Utvalget i denne studien anerkjente også betydningen

av barnehagemiljøet, relasjoner og voksenrollen i forebygging og håndtering av mobbeatferd. Eksempelvis beskrev de pedagogiske lederne betydningen av voksne som går i seg selv og leter etter det positive i barn. Dette ble knyttet tett opp mot samarbeid med foreldre, der det var generell enighet blant utvalget at foreldre også var viktige rollemodeller. Denne betydningen støttes i forskning der Lund et al. (2015) påpeker at foreldre og ansattes relasjoner, holdninger og forventninger til barn påvirker barnehagemiljøet. De fleste informantene fra barnehagen opplevde samarbeidet med PPT mer individrettet, bortsett fra én informant som opplevde samarbeidet som systemrettet. PP-rådgiverne beskrev derimot et ønske om å arbeide mer systematisk med kompetanseheving, slik at de kunne bidra til å sikre barns oppvekstvilkår. Disse spenningene i fokus på individ og system støttes i forskning der det etterspørres strategier for felles kompetanseheving mellom PPT og barnehagen (Cameron et al., 2011; Hustad et al., 2016).

5.1 Kritisk refleksjon rundt egen forskning

I forskningsdesignet var det valgt semistrukturert intervju for datainnsamling, der en intervjuguide ble utarbeidet i lys av egen forforståelse og empiri. Ettersom en del av forskningen i denne oppgaven er hentet fra eldre barn kan det være en begrensning rundt oppgavens drøfting. Det kunne med fordel vært mer fleksibilitet under intervjuene og mindre bruk av intervjuguiden, men dette ble påvirket av lite erfaring som intervjuer.

Oppfølgingsspørsmål kunne vært brukt hyppigere, slik at en kunne fått dypere innsikt i informantenes beskrivelser. Dette er spesielt tydelig i sammenheng med forebygging og håndtering, der det kunne vært nyttig å få tak i mer av de spesifikke tiltakene de ulike barnehagene gjør for å skape et godt omsorgsmiljø.

Analysen og det presenterte datamaterialet er preget av forskerens subjektivitet, valg av teoretisk referanseramme og tolkning av informantenes uttalelser. Intervjuene er situasjonsbestemte, der kjemi mellom intervjuer og informant har betydning for informasjonen som fremkommer. Det var utfordrende å skape en god atmosfære med én av informantene, muligens på grunn av at vedkommende ikke fikk beskjed på forhånd at de skulle delta. I dette tilfellet kunne intervjuer med fordel jobbet mer med å skape en god stemning før intervjuet begynte. På tross av at kjemien var god med de andre informantene, vil ikke oppgaven gi et fullstendig bilde av barnehagens og PPTs forståelse og kunnskap om mobbeatferd. For det første er dette på grunn av at masteroppgavens rammer setter begrensninger for utvalget. I

tillegg har begge PP-rådgiverne bakgrunn fra arbeid i barnehagen. Det kan tenkes at resultatene ville vært annerledes dersom de ikke hadde den samme tilknytningen til barnehagefeltet. Alle informantene fra barnehagen arbeidet i ulike barnehager, der to arbeidet privat og to kommunalt. Det at ingen av informantene var fra samme barnehage har vært en begrensning i denne oppgaven, da det hadde vært nyttig å se på de eventuelle nyansene mellom pedagogisk leder og medarbeider i de samme barnehagene. En annen begrensning i oppgaven omhandler forsøket på å ha maksimale forskjeller blant utvalget for å skape større variasjon. Selv om det gir nyttig kunnskap om de ulike gruppene, bidrar det til at hver enkelt gruppe får dårligere representasjon enn hvis det eksempelvis bare hadde blitt intervjuet pedagogiske ledere.

5.2 Implikasjoner for praksis og videre forskning

Underveis i arbeidet med oppgaven har det dukket opp flere tankevekkende spørsmål som kan danne grunnlag for videre forskning. Ettersom dette forskningsprosjektet er en relativt liten studie med få informanter kan det ikke generaliseres. Det kunne derfor vært interessant dersom det ble utført en studie med flere informanter fra de ulike informantgruppene og å inkludere foreldre. Det ville vært nyttig å undersøke forståelsen til medarbeidere og pedagogiske ledere i samme barnehage, spesielt med tanke på viktigheten av en felles forståelse i det forebyggende arbeidet. Denne oppgaven har trukket inn mye forskning fra skolealder, men samtidig forsøkt å se forskningen i et utviklings- og transaksjonsperspektiv. Av den grunn kunne forskning knyttet til *makt*, bruk av negativ atferd og utviklingsnivå i barnehagealder hatt en nytteverdi på feltet. På den måten kan en med mer sikkerhet få kunnskap om hvordan disse fenomenene kan ses i tidlig barndom og eventuelle utviklingsmessige forskjeller.

Det kan tyde på at de fleste informantene har en reaktiv tilnærming til å ta i bruk mobbeatferd som begrep, som innebærer at det tas opp dersom noe oppstår. Videre kan det se ut til at informantene reflekterer over momenter som fremkommer i forbindelse med blant annet utviklingspsykologi, men på en mer indirekte måte. Det kan derfor tyde på at barnehagene har behov for mer kunnskap om mobbeatferd, de nærliggende prosessene og utviklingspsykologiske forhold. Dette kan bidra til at de ansatte har bedre forståelse, som igjen vil påvirke forebygging og håndtering i barnehagene. I den sammenheng er det viktig at hele personalet involveres i arbeidet med å opprette en felles forståelse, slik at en målrettet og

samlet arbeider for å motvirke mobbeatferd. Oppgaven har belyst at ansatte i barnehagen, foreldre og PPT har ulike, men viktige roller i møte med utfordrende situasjoner som kan oppstå i tidlig. Hvordan informantene arbeider med dette vil avhenge av deres forståelse for og refleksjoner rundt fenomenet. I tillegg til dette må mobbeatferd ses i lys av de relasjonene og konteksten barna befinner seg i, som til en viss grad vil være spesifikt for hver barnehage. Derfor vil ikke denne undersøkelsens resultater kunne overføres direkte til andre barnehager eller PP-tjenester. På tross av dette kan oppgaven være nyttig for refleksjon og bevisstgjøring om mobbeatferd i barnehagen, som kan bidra til at andre barnehager og PP-tjenester sammen arbeider for et enda bedre omsorgs- og læringsmiljø for barn. Dermed kan de få et bedre utgangspunkt for å møte hverdagens gleder og utfordringer senere i livet.

Litteraturliste

- Alsaker F. D. (2004). Bernese programme against victimisation in kindergarten and elementary school. I P.K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Red.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (s.289-306). New York: Cambridge University Press.
- Alsaker, F. D. & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2010). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D.L. Espelage (red.), *Handbook of School Bullying. An International Perspective* (s.87-99). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Aronson, E. (2011). *The Social Animal* (11th Ed.). New York: Worth Publishers.
- Barnehagekontroret. (2016). *Handlingsplan mot mobbing i bærumsbarnehagen: Plan for å sikre barna et godt psykososialt miljø*. Bærum kommune. Hentet fra: <http://www.minbarnehage.no/DynamicContent/Documents/527-8559ae3e-e603-4ccb-9762-bc3519c67f5e.pdf>
- Barnehageloven. *Lov av 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnehageloven. *Lov av 19. desember 2008 nr. 119 om endringer i lov 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1
- Barnehageloven. *Lov av 17. juni 2016 nr. 65 om endringer i barnehageloven og opplæringslova (spesialpedagogisk hjelp, kortere ventetid for barnehageplass m.m.) i lov 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_6
- Beauchamp, M. H. & Anderson, V. (2010). SOCIAL: An Integrative Framework for the Development of Social Skills. *Psychological Bulletin*, 136(1), 39-64. doi: 10.1037/a0017768

- Bistrong, E., Bradshaw, C. & Morin, H. (2016). Understanding bullying among preschool-aged children. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.61-86). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Braun, V. & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide to beginners*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
- Brey, E. & Shutts, K. (2018). Children use nonverbal cues from an adult to evaluate peers. *Journal of Cognition and Development*, 1-35. doi: 10.1080/15248372.2018.1449749
- Brock, L.L., Kim, H., Gutshall, C.C. & Grissmer, D.W. (2018). The development of theory of mind: predictors and moderators of improvement in kindergarten. *Early Child Development*, 1-11. doi: 10.1080/03004430.2017.1423481
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Cameron, D. L., Kovac, V. B. & Tveit, A. D. (2011). *En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen*. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Cameron, D. L. & Kovac, V. B. (2016). An examination of parents' and preschool workers' perspectives on bullying in preschool. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1961-1971. doi: 10.1080/03004430.2016.1138290
- Cameron, D. L. & Kovac, V. B. (2017). Parents and preschool workers' perceptions of competence, collaboration, and strategies for addressing bullying in early childhood. *Child Care in Practice*, 23(2), 126-140. doi: 10.1080/13575279.2016.1259156

- Camodeca, M., Caravita, S. C. S. & Coppola, G. (2015). Bullying in Preschool: The Associations Between Participant Roles, Social Competence, and Social Preference. *Aggressive Behavior*, 41(4), 310-321. doi: 10.1002/ab.21541
- Carolien, R., Broekhof, E., Kouwenberg, M., Faber, J., Tsutsui, M. M. & Güroğlu, B. (2016). Disentangling proactive and reactive aggression in children using self-report. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(4), 439-451. doi: 10.1080/17405629.2015.1109506
- Côté, S. M., Vaillancourt, T., Barker, E. D., Nagin, D. & Tremblay, R. E. (2007). The joint development of physical and indirect aggression: Predictors of continuity and change during childhood. *Development and Psychopathology* 19(1), 37-55. doi: 10.1017/S0954579407070034
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing Among Five Approaches* (4. utg.). Thousand Oaks: Sage.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4.utg.). Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Denham, S. A., Ferrier, D. E., Howarth, G. Z., Herndon, K. J. & Bassett, H. H. (2016). Key considerations in assessing young children's emotional competence. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 299-317. doi: 10.1080/0305764X.1146659
- Dodge, K. A. & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1146-1158. doi: 10.1037/0022-3514.53.6.1146
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3.utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Foreldreutvalget for barnehager (FUB). (2017). *Mobbing i barnehagen* (3 utg.). Hentet fra <http://www.fubhg.no/getfile.php/3789738.1843.adtctpqwvy/Mobbing+i+barnehagen+%28bokm%C3%A51%29%2C+3.+utgave.pdf>

Frey, K. S. & Strong, Z. H. (2018). Aggression Predicts Changes in Peer Victimization that Vary by Form and Function. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46(2), 305-318. doi: 10.1007/s10802-017-0306-5

Guralnick, M. J. (2010). Early Intervention Approaches to Enhance the Peer-Related Social Competence of Young Children With Developmental Delays: A Historical Perspective. *Infants and Young Children*, 23(2), 73-83. doi: 10.1097/IYC.0b013e3181d22e14

Hanish, L., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Spinrad, T. L., Ryan, P. & Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of emotions: Risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, 16(2), 335-353. doi: 10.1017/S0954579404044542

Harwood, D. & Copfer, S. (2015). «Your Lunch Pail Is Silly!» Children's and Teachers' Views on Teasing. *Journal of Research in Childhood Education*, 29(1), 26-41. doi: 10.1080/02568543.2014.973126

Hawley, P. H. & Williford, A. (2015). Articulating the theory of bullying intervention programs: Views from social psychology, social work, and organizational science. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2015(37), 3-15. doi: 10.1016/j.appdev.2014.11.006

Hay, D. F. (2017). The Early Development of Human Aggression. *Child Development Perspectives*, 11(2), 102-106. doi: 10.1111/cdep.12220

Helgeland, A. & Lund, I. (2017). Children's voices on bullying in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 133-141. doi: 10.1007/s10643-016-0784-z

- Helgesen, M. B. (2017). Outside belonging: A study of bullying in a daycare institution. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 14(11), 1-11. doi: 10.7577/nbf.1898
- Howitt, D. (2016). *Introduction to qualitative methods in psychology* (3 utg.). Harlow: Pearson.
- Hustad, B-C., Lødding., B., Fylling, I. & Ulriksen, R. (2016). *Systemorientering gjennom kompetanseutvikling? Første delrapport fra evaluering av Strategi for etter- og videreutdanning i PP-tjenesten*. Rapport: 2016:24. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbetferd i barnehagen: temaforståelse – forebygging og tiltak*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jenkins, J., Madigan, S. & Arseneault, L. (2015). Psychosocial adversity. I A., Thapar, D.S. Pine, J. F. Leckman, S. Scott, M. J. Snowling & E. Taylor (Eds.). *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry* (6th ed.). (s.330-340). Oxford: Blackwell Publishing.
- King., N. & Horrocks, C. (2010). *Interviews in qualitative research*. London: Sage.
- Kirves & Sajaniemi (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400. doi: 10.1080/03004430.2011.646724
- Kochenderfer-Ladd, B. & Ladd, G. W. (2016). Peer Victimization in Early Childhood: Identification and Risk. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.105-128). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Kunnskapsdepartementet. (2011a). *Læring og fellesskap: Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov* (Meld. St. 18 2010-2011). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/>

Kunnskapsdepartementet. (2011b). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2016a). *Partnerskap mot mobbing: Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø 2016-2020*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/95ef678cc8c7454fb45e3f57826dd461/partnerskapmotmobbing.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2016b). *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 19 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/sec1>

Kvale., S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.), oversatt av T. M. Anderssen & J. Rygge. Oslo: Gyldendal akademisk.

Levesque R. J. R. (2011). Aggression. I Levesque R. J. R. (Red.) *Encyclopedia of Adolescence*. New York: Springer.

Levine, E. & Tamburrino, M. (2014). Bullying Among Young Children: Strategies for Prevention. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 271-278. doi: 10.1007/s10643-013-0600-y

Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome D.Ø., Kovac, B. V. & Cameron, D. L. (2015). *Hele barnet, hele løpet: Mobbing i barnehagen*. Forskningsrapport: 2015. Oslo: Foreldreutvalget for barnehager (FUB).

Maxwell, J. A. (2009). Designing a Qualitative Study. I L. Bickman & D. J. Rog (Red.), *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods* (s.214-253). Los Angeles: SAGE Publications, Inc.

NOU 2015:2. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.

- Ogden, T. (2017). Atferdsproblemer og sosial kompetanse blant barn og unge. I A-L. Rygvold & T. Ogden (Red.). *Innføring i Spesialpedagogikk* (5.utg.) (s.99-131). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vet vi og hva kan vi gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Oslo kommune. (2017). *Overordnede retningslinjer for barnehagenes handlingsplaner mot mobbing. Byrådsavdeling for oppvekst og kunnskap*. Hentet fra <https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/13210490/Innhold/Barnehage/For%20ansatte/Kvalitetsstandarder%20og%20veiledere/Overordnede%20retningslinjer%20for%20handlingsplan%20for%20mobbing%20i%20barnehage.pdf>
- Papadopoulou, M. (2016). The ‘space’ of friendship: young children’s understandings and expressions of friendship in a reception class. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1544-1558. doi: 10.1080/03004430.2015.1111879
- Pedersen, K. (2015). *Ut fra egne forutsetninger: Inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Pepler, D. & Cummings, J. (2016). Bullying in Early Childhood. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.35-60). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Phillips, D. A. & Lowenstein, A. E. (2011). Early Care, Education, and Child Development. *Annual Review of Psychology*, 62(1), 483-500. doi: 10.1146/annurev.psych.031809.130707
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaseystudier* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015). Bystanders’ roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years*, 35(1), 5-21. doi: 10.1080/09575146.2014.953917

- Repo, L. & Repo, J. (2016). Integrating bullying prevention in early childhood education pedagogy. I O.N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.273-294). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Roland, E. & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive behavior*, 27(6), 446-462. doi: 10.1002/ab.1029
- Saracho, O. N. (2016). Research on bullying and victimization in young children. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.3-17). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.
- Schott, R. M. (2009). Mobning som socialt begreb: Filosofiske refleksjoner over definitioner. I J. Kofoed, & D. M. Søndergaard (Red.), *Mobning: sociale processer på afveje* (s.225-258). København: Hans Reitzels Forlag.
- Seah, S. L. & Ang, R. P. (2008). Differential correlates of reactive and proactive aggression in Asian adolescents: relations to narcissism, anxiety, schizotypal traits, and peer relations. *Aggressive behavior*, 34(5), 553-562. doi: 10.1002/ab.20269
- Shields, A. & Cicchetti, D. (2001). Parental Maltreatment and Emotion Dysregulation as Risk Factors for Bullying and Victimization in Middle Childhood. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 349-363.
- Skinner, A. L., Meltzoff, A. N. & Olson, K. R. (2017). «Catching» Social Bias: Exposure to Biased Nonverbal Signals Creates Social Biases in Preschool Children. *Psychological Science*, 28(2), 216-224. doi: 10.1177/0956797616678930
- Statistisk sentralbyrå. (2018). *Hovedtall – barnehager*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

- Steinnes, G. S. & Haug, P. (2013). Consequences of staff composition in Norwegian kindergarten. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 6(13), 1-13. doi: 10.7577/nbf.400
- Swit, C. S., McMaugh, A. L. & Warburton, W. A. (2018). Teacher and Parent Perceptions of Relational and Physical Aggression During Early Childhood. *Journal of Child and Family Studies*, 27(1), 118-130. doi: 10.1007/s10826-017-0861-y
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tremblay, R. E. (2010). Developmental origins of disruptive behaviour problems: the 'original sin' hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 341-367. doi: 10.1111/j.469-7610.2010.02211.x
- Tremblay, R. E., Vitaro, F. & Côté, S. M. (2018). Developmental Origins of Chronic Physical Aggression: A Bio-Psycho-Social Model for the Next Generation of Preventive Interventions. *Annual Review of Psychology*, 69(1), 383-407.
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Antall årsverk i barnehagen - stilling - alle barnehagetyper*. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/antall-arsverk-bhg-stilling/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S. & Sunerani, S. (2010). Respect or fear? The relationship between power and bullying behavior. I S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Red.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (s.211-222). New York: Routledge.

Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K. & Didaskalou, E. (2011). Bully/Victim Problem Among Preschool Children: a Review of Current Research Evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329-358. doi: 10.1007/s10648-011-9153-z

Williams, A. J., Smith, D. & Winters, R. (2016). Applying Olweus' Conceptualization of bullying to early childhood. I O. N. Saracho (Red.), *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education* (s.87-104). Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, Inc.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informanter

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

«Mobbeatferd i barnehagen: En studie av barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgiveres forståelse og kunnskap»

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent i pedagogikk, retning pedagogisk-psykologisk rådgivning, ved Utdanningsvitenskapelig fakultet – Universitetet i Oslo. Formålet med studien er å belyse hvilke oppfatninger barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere har av mobbeatferd, ut i fra deres beskrivelser av fenomenet. Problemstillingen er som følger: *Hvilken forståelse og kunnskap har barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere om mobbeatferd i barnehagen?*

For å belyse problemstillingen er det utformet to forskningsspørsmål som ønskes svar på:

1. Hvordan oppfatter barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgivere fenomenet mobbeatferd?
2. I hvilken grad opplever barnehageansatte og pedagogiske-psykologiske rådgivere at de har kunnskap om mobbeatferd?

Jeg benytter meg av tilgjengelighetsutvalg, og vil derfor kontakte flere styrere i barnehager og i pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) for å høre om de har ansatte som kan tenke seg å delta. Jeg har som krav at deltakerne jobber med barn i alder 3-6 år. Jeg ønsker både å intervju assistenter og pedagogiske ledere fra barnehagen, i tillegg til pedagogisk-psykologiske rådgivere i førskoleteamet. Dette ønskes da disse muligens kan besitte forskjellig faglig kunnskap som er relevant for prosjektet. Min studie kan bidra til innsikt i eksisterende oppfatninger om mobbeatferd i barnehagen. I tillegg kan studien bidra til å øke forståelsen for hva slags kunnskap- og kompetansebehov barnehagen og PPT har. Deltakernes bidrag i studien er verdifull for å kunne få kunnskap om mobbeatferd i barnehagen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien innebærer intervju med assistenter, pedagogiske ledere og PP-rådgivere som vil vare i ca. 60 minutter. Intervjuene vil bestå av spørsmål som omhandler deltakernes beskrivelser av og kunnskap om mobbeatferd i barnehagen. Data registreres i form av notater og lydopptak som senere vil transkriberes. Spørsmål og deltakelse vil innebære det samme for utvalgsgruppene, foruten om at spørsmålene vil tilpasses litt avhengig av utvalget.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Personopplysninger som ditt navn og din arbeidsplass blir ikke registrert i datamaterialet, ei heller opplysninger om bosted, alder, etnisitet og lignende. Det er kun utdannelsesbakgrunn og hvor lenge personen har arbeidet i barnehage eller førskoleteamet i PPT (yrkes/erfaringsbakgrunn) som innhentes. Kun jeg, Marte Elise Woll og veileder Thormod Idsøe fra NUBU, har tilgang til intervjuene. Lydopptak, transkriberinger og samtykkeskjema vil bli oppbevart separat på en sikker lagringsone ved UV-fakultet, og slettet ved avsluttet prosjekt. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes ved innleveringsdato 1.6.2018. All skriftlig dokumentasjon og lydopptak vil bli slettet når oppgaven er blitt godkjent.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg kan du kreve at all innsamlet data om deg blir slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Marte Elise Woll på telefon: [REDACTED] eller e-post: marte.elise.woll@gmail.com, eller med daglig ansvarlig

Tone Kvernbekk på e-post: [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Håper du ønsker og har mulighet til å delta!

Med vennlig hilsen

Marte Elise Woll

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien om mobbeatferd i barnehagen, og ønsker å stille på intervju.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD



Tone Kvernbekk
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 17.01.2018

Vår ref: 58088 / 4 / STM

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.01.2018.

Meldingen gjelder prosjektet:

<i>58088</i>	<i>Mobbetferd i barnehagen: En studie av barnehageansatte og pedagogisk-psykologiske rådgiveres forståelse og kunnskap</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Tone Kvernbekk</i>
<i>Student</i>	<i>Marte Elise Woll</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- Universitetet i Oslo sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at Universitetet i Oslo er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for [informasjonsskriv](#).

Forskningsetiske retningslinjer

Sett deg inn i [forskningsetiske retningslinjer](#).

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 01.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Gjelder dette ditt prosjekt?

Dersom du skal bruke databehandler

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjemaleverandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

Hvis utvalget har taushetsplikt

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har [taushetsplikt](#). De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

Dersom du forsker på egen arbeidsplass

Vi minner om at når du [forsker på egen arbeidsplass](#) må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

Se våre nettsider eller ta kontakt med oss dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Vedlegg 3: Intervjuguide til barnehagen

Introduksjon

Fortelle kort om meg selv og prosjektet

Gå gjennom forespørsel- og samtykkeskjema, informer om lydopptaker

Skriv under samtykkeskjema, deretter start innspilling

1. Bakgrunnsinformasjon

- Hvor lenge har du jobbet som assistent/ pedagogisk leder? (yrkeserfaring)
- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Kan du fortelle litt om barnegruppen og avdelingen du arbeider på? (antall barn, aldergruppe, personalet, miljø)

2. Forståelse av fenomenet mobbeatferd – og skillet mellom andre fenomener

- Hva legger du i begrepet mobbeatferd?
- Hva synes du er forskjellen mellom mobbeatferd og annen negativ atferd?
- Hva synes du er forskjellen mellom mobbeatferd og erting?
- Hvilke tanker har du om å bruke begrepet mobbeatferd i barnehagen?
 - *Hva er det som gjør at du tenker slik?*
- Opplever du at det er ulikt syn/forståelse for begrepet blant de ansatte?
 - *På hvilken måte? Hvordan påvirker dette arbeid i praksis?*

3. Erfaringer med mobbesituasjoner og forebygging

- Kan du beskrive ulike mobbesituasjoner/ former for mobbeatferd som kan oppstå i barnehagen? *Eks. utestenging, fysisk, verbalt*
- Opplever du at det forekommer mobbeatferd i barnehagen?
 - *Hvilke former er mest observert?*
- Hvilke områder synes du er sentrale når det gjelder forebygging av mobbeatferd? (*sosial kompetanse, tilstedeværelse, relasjonsbygging, identitet*).
 - *Mener du at det er behov for mer kunnskap om dette (forebygging)? Hvorfor/ hvorfor ikke?*
- Kan barna involveres i forebyggingen? *På hvilken måte?*

4. Kompetanse om mobbeatferd i barnehagen

- Hvordan synes du utdanningen din har bidratt til kunnskap om mobbeatferd?
- Diskuteres mobbeatferd i plenum i barnehagen?
 - *Skilles det mellom annen negativ atferd, erting og mobbeatferd/mobbing?*
- Mener du det er behov for mer kunnskap i barnehagen i sammenheng med å identifisere mobbeatferd?
 - *Hvis ja, på hvilken måte er det behov for kunnskap om identifisering?*
 - *Hvis nei, hvorfor mener du det ikke er behov for mer kunnskap om dette?*
- Hvordan opplever du at rammefaktorer som tid, gruppestørrelse og personalets kompetanse, påvirker det mobbeforebyggende arbeidet?

5. Rammeplanen, politiske føringer, handlingsplan, samarbeid

- Hvilke rammeverk og lovverk forholder du deg til i arbeidet mot mobbeatferd?
- Har du kjennskap til den nye rammeplanen for barnehagen?
 - *Har rammeplanen ført til noen endringer i praksis i barnehagen?*
- Har dere en handlingsplan mot mobbeatferd i barnehagen?
- På hvilken måte blir foreldre inkludert i arbeidet mot mobbeatferd?
- På hvilken måte samarbeider dere med PPT i arbeidet mot mobbeatferd?

6. Annet

- Er det noe du ønsker å tilføye dette intervjuet?
- Kan jeg ta kontakt dersom noe dukker opp i etterkant?

Vedlegg 4: Intervjuguide til PPT

Introduksjon

Fortelle kort om meg selv og prosjektet

Gå gjennom forespørsel- og samtykkeskjema, informer om lydopptaker

Skriv under samtykkeskjema, deretter start innspilling

1. Bakgrunnsinformasjon

- Hvor lenge har du jobbet/jobbet du i førskoleteamet hos PPT?
- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Har du annen arbeidserfaring knyttet til barnehagen?

2. Forståelse av fenomenet mobbeatferd – og skillet mellom andre fenomener

- Hva legger du i begrepet mobbeatferd?
- Hva synes du er forskjellen mellom mobbeatferd og annen negativ atferd?
- Hva synes du er forskjellen mellom mobbeatferd og erting?
- Hvilke tanker har du om å bruke begrepet mobbeatferd?
 - *Hva er det som gjør at du tenker slik?*
- Opplever du at det er ulikt syn/forståelse for begrepet blant ansatte i førskoleteamet?
 - *På hvilken måte? Hvordan påvirker dette arbeid i praksis?*
 - *Hvordan påvirker dette samarbeid med barnehagene?*

3. Erfaringer med mobbesituasjoner og forebygging

- Kan du beskrive ulike mobbesituasjoner/ former for mobbeatferd som kan oppstå i barnehagen? *Eks. utestenging, fysisk, verbalt*
- Opplever du at det forekommer mobbeatferd i barnehagen?
 - *Hvilke former er mest observert?*
 - *Har du selv hatt saker som er tilknyttet mobbeatferd? På hvilken måte?*
- Hvilke områder synes du er sentrale når det gjelder forebygging av mobbeatferd? (*sosial kompetanse, tilstedeværelse, relasjonsbygging, identitet*)
 - *Mener du at det er behov for mer kunnskap om forebygging? Hvorfor/hvorfor ikke?*
- Kan barna involveres i forebyggingen? *På hvilken måte?*

4. Kompetanse om begynnende mobbeatferd

- Hvordan synes du utdanningen din har bidratt til kunnskap om mobbeatferd?
- Synes du det er behov for mer kunnskap i PPT i tilknytning til dette? *På hvilken måte?*
- Diskuteres mobbeatferd i plenum i førskoleteamet i PPT?
 - *Skilles det mellom annen negativ atferd, erting og mobbeatferd?*
- Mener du det er behov for mer kunnskap i PPT om identifisering av mobbeatferd?
 - *Hvis ja, på hvilken måte er det behov for kunnskap om identifisering?*
 - *Hvis nei, hvorfor mener du det ikke er behov for mer kunnskap om dette?*

5. Rammeplanen, politiske føringer, handlingsplan, samarbeid

- Hvilke rammeverk og lovverk forholder du deg til i arbeidet mot mobbeatferd?
- Har du kjennskap til den nye rammeplanen for barnehagen?
 - *Har rammeplanen ført til noen endring i praksis i PPT?*
- Arbeider dere systemrettet mot mobbeatferd i barnehagen?
 - *Hvis ja, på hvilken måte arbeider dere systemrettet mot dette?*
 - *Hvis nei, hvorfor ikke? Mener du det er et behov for dette?*
- På hvilken måte opplever du at foreldre blir inkludert i arbeidet mot mobbeatferd?
- På hvilken måte samarbeider dere med barnehagen i arbeidet mot mobbeatferd?

6. Annet

- Er det noe du ønsker å tilføye dette intervjuet?
- Kan jeg ta kontakt dersom noe dukker opp i etterkant?