



HSL-ILP

«Mobbing og krenkelser i barnehagen sett i lys av kapittel 8 i barnehageloven»

En kvalitativ undersøkelse av hvordan krenkelser og mobbing som begrep, defineres av pedagogiske ledere og styrere i barnehagen, og hvordan deres begrepsforståelse påvirker deres håndtering etter innføringen av kapittel 8 i barnehageloven

Masteroppgave i Spesialpedagogikk, PED-3901

Kandidatnummer 3: Elisabet Reitan

Veileder: Maria Dardanou

Mai 2023

Forord

Det er to år siden jeg høsten 2021 ble tatt opp på masterstudiet i spesialpedagogikk ved UiT. Forskningsprosessen har vært krevende, nervepirrende og stressende, men ikke minst inspirerende og lærerik. Jeg har lært mye om et tema som er sentralt i barnehagefeltet, og bidratt med forskning om håndteringen av mobbeatferd i barnehagen som etter hvert, forhåpentligvis, kan inngå i bølgen av ny etablert kunnskap. Det å skrive en masteroppgave har til tider vært et krevende arbeid, og når oppgaven nå er ferdig, er det mange som fortjener en takk. Først og fremst ønsker jeg å takke min veileder, førstelektor i pedagogikk ved UiT, Maria Dardanou for inspirerende veiledning gjennom hele skriveprosessen. Tusen takk for at du har tatt tak i hvert eneste tekstutkast med grundighet og for alle timer med veiledning hvor du har fungert som en sparringspartner, motivator og til tider hobbypsykolog når skriveprosessen har vært på sitt mest krevende. Oppgaven har gitt meg mulighet til å få et innblikk i to styrere og to pedagogiske ledere sine reflekterende tanker rundt egen arbeidspraksis, hvor de villig har delt sine historier, erfaringer og tanker. På bakgrunn av dette skylder jeg informantene en stor takk. Deres bidrag har gitt meg grunnlaget for å skrive denne oppgaven og jeg føler meg privilegert som får lov til å dele deres erfaringer og refleksjoner. Jeg ønsker videre å takke mine medstudenter Aida og Solveig for uvurderlig selskap på masterkontoret hvor vi har søkt støtte og råd fra hverandre gjennom prosessen. Jeg ønsker å takke min fantastiske familie som alltid er der for meg og har minnet meg på at målet er innen rekkevidde. Det betyr mye. Dette er masteroppgaven. Endelig er den ferdig!

Grong, 31 mai 2023 Elisabet Reitan

Sammendrag

I denne studien har jeg fordypet meg i fenomenet mobbing i barnehagen, og forsøkt å besvare problemstillingen «Hvilken forståelse av begrepene krenkelse og mobbing har pedagogiske ledere og styrere i barnehagen?». Bakgrunnen for valget av problemstillingen var innføringen av kapittel 8 i barnehageloven, som poengterte en nulltoleranse for krenkelser som mobbing, utestenging, vold, diskriminering og trakassering. Formålet med oppgaven var å først undersøke hvilken begrepsforståelse informantene hadde av begrepene krenkelse og mobbing i barnehagen, før jeg videre så på hva som påvirket personalets begrepsforståelse og hvordan begrepsforståelsen påvirket praktiseringen av kapittel 8.

Dette er en kvalitativ studie der jeg har valgt en fenomenologisk hermeneutisk vitenskapsteoretisk tilnærming. I datainnsamlingsprosessen har jeg gjennomført semistrukturerte forskningsintervju med to styrere og to pedagogiske ledere fra to ulike barnehager, en kommunal og en privat. Jeg har benyttet refleksiv tematisk analyse som metode for å analysere datamaterialet fra de gjennomførte intervjuene.

I denne studien tyder funnene på at det er varierende begrepsforståelse av hva en krenkelse og mobbing er. Det påvirker dermed hvordan kapittel 8 tolkes og praktiseres. Dette medfører igjen ulik praktisering når det gjelder håndtering av krenkelser som mobbing i barnehagen.

Det kommer også frem at informantene er usikre når de skal gi en definisjon på hva krenkelser og mobbing er, og hvordan man skiller disse begrepene fra hverandre. Dette kan tyde på at det er behov for en klarering fra regjeringen om hva som menes med de ulike begrepene i kapittel 8. Samt en oppfordring til en tilnærmet felles forståelse for når aktivitetsplikten og tiltaksplanen skal utføres.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn	1
1.2	Problemstilling og forskningsspørsmål	2
1.3	Oppgavens struktur.....	3
1.4	Samfunnsmessig relevans.....	4
2	Tidligere forskning og avklaring av begreper	6
2.1	Mobbing som fenomen og begrep	6
2.2	Mobbing som begrep i den norske barnehagen	8
2.3	Spesialpedagogisk relevans	11
3	Teoretisk rammeverk.....	13
3.1	Barns utvikling av emosjoner	13
3.2	Resiliens og sårbarhet.....	14
3.3	Selvbestemmelsesteorien.....	15
3.4	Personalets rolle sett i lys av teori om makt og asymmetriske relasjoner	16
3.5	Håndtering av krenkelser.....	17
3.5.1	Personalets håndtering og støtte ved mobbeatferd.....	18
3.6	Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell	19
4	Metode.....	20
4.1	Valg av metode/kvalitativ metode	21
4.2	Vitenskapsteoretisk forankring.....	22
4.3	Semistrukturert forskningsintervju	23
4.3.1	Innsamlingsstrategier: Rekruttering og utvalg	24
4.3.2	Kort presentasjon av utvalg.....	27
4.3.3	Utarbeiding av intervjuguide og pilotintervju.....	27
4.3.4	Datainnsamlingsprosess/gjennomføring av intervju	29
4.4	Transkribering	30

4.5	Analyse	31
4.5.1	Tematisk analyse	32
4.5.2	Refleksiv tematisk analyse	32
4.6	Forskningens kvalitet.....	36
4.6.1	Reliabilitet og validitet	37
4.6.2	Forskerrollen	37
4.7	Etiske vurderinger og betraktninger	39
5	Presentasjon av funn.....	40
5.1	Begrepsforståelse.....	40
5.1.1	Krenkelser	40
5.1.2	Mobbing	43
5.2	Tolkning av og erfaring med kapittel 8	47
5.2.1	Nulltoleranse	47
5.2.2	Aktivitetsplikt og tiltaksplan	48
5.2.3	Erfaringer med kapittel 8.....	49
5.3	Personalets rolle og håndtering.....	49
5.3.1	Ansees som viktig av personalet i deres arbeid med håndtering av krenkelser .	50
6	Drøfting av funn.....	52
6.1	Hvilken begrepsforståelse har pedagogiske ledere og styrere og hvordan påvirker den tolkning og praktisering av kapitel 8?	52
6.1.1	Formuleringen av kapittel 8 påvirker hvordan mobbing og krenkelser håndteres i barnehagen	55
6.2	Hvordan begrepsforståelse påvirker håndteringen av krenkelser i barnehagen	57
7	Avslutning	59
7.1	Hovedfunn	59
7.2	Svakheter med oppgaven og forskningsdesignet.....	59
7.3	Innspill til videre forskning	60
8	Referanseliste	61

9	Vedlegg	65
9.1	Vedlegg 1: NSD/Sikt vurdering	65
9.2	Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	69
9.3	Vedlegg 3: Intervjuguide 1: Pedagogisk leder	74
9.4	Vedlegg 4: Intervjuguide 2: Styrer	78
9.5	Vedlegg 5: Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell.....	82
9.6	Vedlegg 6: Den hermeneutiske spiral.....	82

1 Innledning

I dette kapittelet presenteres bakgrunnen for oppgaven hvor det aktuelle forskningsfeltet blir redegjort for, gjennom en kort beskrivelse av tema og aktualitet. For å avgrense oppgavens omfang har jeg fokusert på mobbing som fenomen i barnehagen og hvordan personalets begrepsforståelse påvirker deres håndtering av krenkelser. Dette innebærer barn i aldersgruppen 0-6år, derfor er det denne aldersgruppen det refereres til når jeg skriver barn i oppgaven. Begrepsavklaringen vil ta plass i kapittel 3, da det hverken er plass til et eget kapittel med begrepsavklaring og oppgaven skal ta for seg ulike begrepsforståelser.

1.1 Bakgrunn

Fra siste halvdel av 1990-tallet har det vært flere debatter om mobbebegrepet hører til i barnehagen. En av de som har vært kritisk til bruken av begrepet mobbing i barnehagen er forskeren Erling Roland, som hevdet at barn har det vondt i barnehagen, men at man ikke nødvendigvis skal omtale det som mobbing (Svalastog, 1997). Etter hvert som nyere forskning har blitt presentert har debatten dabbet av og mobbing som begrep har fått plass i barnehagen (Aaseth et al., 2021, s. 9). Noe av denne forskningen kommer fra forskerne Laura Repo og Nina Sanjaniemi (2015). Deres studie viser at man ser begynnende mobbeatferd fra tre- til seksårsalderen og at det foregår frekvent mobbing blant barn i barnehagen (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 11). Studien viser også at kunnskap om mobbing som fenomen blant personal er essensielt for å kunne fange opp og håndtere mobbeatferd (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 17).

Det faktum at mobbing som begrep har en plass i barnehagen poengtertes ved innføringen av kapittel 8 i barnehageloven i 2021, hvor det bekreftes at mobbing som en form for krenkelse eksisterer i barnehagen og at personalet har en aktivitetsplikt (Barnehageloven, 2021 §§ 41-43). I kapittel 8 sin §41 omtales mobbing som en form for krenkelse, på lik linje med andre negative handlinger som utestenging, vold, diskriminering og trakassering. Dermed blir krenkelser til et overbegrep som dekker et bredt spektrum av negative handlinger, hendelser, situasjoner og opplevelser som vil medføre negative reaksjoner hos den eller de som blir utsatt for dem. Det gis imidlertid ingen nærmere forklaring på hvordan disse formene for krenkelser kan skilles fra hverandre eller defineres.

Dette er en utfordring da det virker som om det er opp til hver enkelt barnehage og dets personal hvordan man tolker begrepene og deres alvorlighetsgrad. En konsekvens av dette er at det vil være ulik praksis i barnehager i forhold håndhevingen av kapittel 8 basert på hvordan man forstår den.

To og et halvt år etter ikrafttredelsen av kapittel 8 ønsker jeg å se nærmere på hvordan pedagogiske ledere og styrere tolker begrepene krenkelse og mobbing, og hvordan deres begrepsforståelse påvirker deres håndtering av krenkelser. Formålet med å undersøke begrepsforståelsen av krenkelse og mobbing i barnehagen i lys av kapittel 8, er å se hvordan personalet tolker kapittel 8 og praktiserer den basert på sin forståelse. Har Kunnskapsdepartementet vært tydelige nok i forhold til hvordan loven skal tolkes – slik at barn får det samme tilbudet om et trygt og godt miljø uansett hvilken barnehage de går i og hvem de er?

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I dette delkapittelet vil det redegjøres for valgt problemstilling og forskningsspørsmål som skal spisse oppgavens fokus.

Hvordan man tolker begreper og formuleringer kan påvirke hvordan man tolker og praktiserer kapittel 8 og praksisen i barnehagen generelt. Dette kan påvirke om og på hvilket tidspunkt personalet griper inn i krenkelsessaker. Det kan også påvirke i hvor stor grad aktivitetsplikten blir fulgt og om det utfylles en skriftlig tiltaksplan.

Dette ønsket jeg å undersøke videre, derfor er min **problemstilling**:

Hvilken forståelse av begrepene krenkelse og mobbing har pedagogiske ledere og styrere i barnehagen?

For å spisse problemstillingen ønsket jeg å se nærmere på disse **forskningsspørsmålene**;

- *Hvordan påvirker pedagogiske ledere og styrere sin begrepsforståelse deres håndtering av krenkelser og mobbing i barnehagen?*
- *Hvordan påvirker pedagogiske ledere og styrere sin tolkning av kapittel 8 terskelen for å utføre aktivitetsplikten og utforme en tiltaksplan i barnehagen?*

1.3 Oppgavens struktur

Masteroppgaven består av seks hovedkapitler:

Kapittel 1 er oppgavens innledning hvor problemstilling og forskningsspørsmål presenteres, og settes inn i en samfunnsmessig kontekst ved å trekke inn barnehagens styringsdokumenter og rammeverk.

I kapittel 2 presenteres tidligere forskning og det gis definisjoner på relevante begreper. Først vil mobbing som begrep og fenomen i barnehagen, samt andre relevante begreper, redegjøres for i lys av tidligere forskning som understreker oppgavens forskningsbehov. Videre vil risikofaktorer og konsekvensene av mobbing presenteres for å understreke oppgavens spesialpedagogiske relevans.

I kapittel 3 settes det teoretiske rammeverket for oppgaven og grunnlaget for senere drøftelse av funn legges.

I kapittel 4 presenterer oppgavens forskningsdesign og inneholder begrunnelser for metodiske valg i løpet av forskningsprosessen. Først gis det begrunnelse for valget av kvalitativ metode, sett ut ifra forskningsspørsmålene som skal besvares. Deretter beskrives oppgavens vitenskapelige forankring. Videre beskrives forskningsprosessen; valget av forskningsintervju som innsamlingsmetode, forarbeidet med rekruttering av utvalg og utforming av intervjuguide, innsamlingsprosessen og etterarbeidet med transkribering, valg av og gjennomføring av tematisk analyse. Til slutt redegjøres det for forskningens kvalitet og etiske vurderinger.

I kapittel 5 vil funnene fra intervjuene presenteres. Datamaterialet fra intervjuene presenteres og settes i lys av utvalgt teori.

I kapittel 6 vil funnene fra intervjuene drøftes i lys av tidligere forskning og teori for å forøke å gi et svar på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål.

Oppgaven avsluttes med kapittel 7. Her trekkes hovedfunnene fram og sees i lys av problemstillingen og forskningsspørsmålene, for å slutte den røde tråden i oppgaven. Videre vil det også gis innspill til videre forskning. Det vil også stilles et kritisk blick til egen forskning og oppgavens forskningsdesign.

1.4 Samfunnsmessig relevans

I dette kapittelet vil jeg presentere ulike rammefaktorer og styringsdokumenter som setter oppgavens problemstilling inn i en samfunnsmessig relevans.

Barns rettigheter, som innebærer retten til et trygt og godt barnehagemiljø, er lovfestet på flere nivåer. På et internasjonalt nivå har vi FNs barnekonvensjon som påser at alle barn og unge under 18 år har rett på en trygg og god oppvekst - uansett hvem de er og hvor de bor og barnets beste skal vektlegges i avgjørelser som gjelder barn (Barnekonvensjonen, 1989). I konvensjonen påpekes det i artikkel 2 at alle stater, som er en del av konvensjonen, skal respektere og sikre rettighetene som er fastsatt i konvensjonen for ethvert barn uten diskriminering av noe slag og at de er pliktige til å beskytte barnet mot enhver form av diskriminering (Barnekonvensjonen, 1989, art. 2).

På nasjonalt nivå har vi likestillings- og diskrimineringsloven, som påpeker at diskriminering på grunn av kjønn, etnisitet, religion, livssyn, funksjonsnedsettelse, seksuell orientering, kjønnsidentitet, kjønnsuttrykk, alder eller kombinasjoner av disse grunnlagene er forbudt (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, §6). Samtidig påpekes det at offentlige og private virksomheter rettet mot allmennheten på systemnivå, som barnehagen, har plikt til universell utforming av virksomhetens alminnelige funksjoner (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, §17).

Grunnlovens §104 understreker barnets rett på respekt for sitt menneskeverd. De har rett til å bli hørt i spørsmål som gjelder dem selv, og deres mening skal tillegges vekt i overensstemmelse med deres alder og utvikling (Grunnloven, 1814, §104).

Videre påpeker barnehageloven (2005) at barnehagen skal i samarbeid med hjemmet ivareta barns behov for omsorg og lek, samt fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling (Barnehageloven, 2005, § 1). Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi, fremme demokrati, likestilling og motarbeide alle former for diskriminering. Barnets beste, som vektlegges i barnekonvensjonen, poengteres også i barnehagelovens paragraf 3 (Barnehageloven, 2005, §3). Det grunnleggende hensynet i handlinger og avgjørelser som gjelder barn i barnehagen, skal være barnets beste.

Som tidligere nevnt ble et nytt kapittel i barnehageloven vedtatt av stortinget 2020, og hadde ikrafttredelse januar 2021 (Barnehageloven, 2021, §§ 41-43). Kapittel 8 består av tre

paragrafer, 41-43, og tar for seg nulltoleranse og forebygging av krenkelser «som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering». Kapitlet tar også for seg krenkelser begått av ansatte, og pålegger en aktivitetsplikt i form av skriftlig aktivitetsplan med tiltak ved slike oppståtte krenkelser.

I forbindelse med vedtakelsen av kapittel 8 ble det utarbeidet et skriftlig forarbeid av Kunnskapsdepartementet, som forklarer hvordan regjeringen vil at kapittel 8 skal tolkes (Prop. 96 L (2019-2020), ss. 54-55). I dette forarbeidet understrekes viktigheten av tydelige holdninger fra barnehagen sin side, og at det ikke skal være en høy terskel for hva som ansees som krenkelser som barn kan utsettes for, og som barnehagen ikke skal godta.

Kunnskapsdepartementet legger til grunn at begrepet krenkelse skal forstås på samme måte som på skolefeltet. Dette innebærer at krenkelsesbegrepet i kravet om nulltoleranse er objektivt. I den forstand at det må bero på en helhetlig vurdering om noe er krenkelse, og ikke bare på den enkelte barns betydning for hvilke handlinger og ytringer som anses å være krenkende. Kunnskapsdepartementet vil likevel understreke at dersom et barn subjektivt har opplevd å bli krenket, uten at det objektivt har vært en krenkelse, og barnehagen blir gjort oppmerksom på dette utløser det alltid aktivitetsplikten (Prop. 96 L (2019-2020), ss. 54-55) .

I rammeplanen (2017) legges det fram hvilke oppgaver og hvilket innhold barnehagen har på systemnivå. Et samfunn med økt mangfold og individualisering gir behov for demokratiforståelse, respekt for ulikhet og positive holdninger til å leve sammen i fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Ifølge rammeplanen skal barnehagen fremme demokrati, likeverd, likestilling og være et inkluderende fellesskap hvor barna skal få anledning til å ytre seg, bli hørt og delta. Barna skal få oppleve at det finnes mange måter å tenke, handle og leve på og barnehagen skal motvirke alle former for diskriminering og fremme nestekjærlighet gjennom å støtte barn i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 8-12).

Samtidig skal barnehagen ha en forebyggende og helsefremmende (både fysisk og psykisk) funksjon, og bidra til å utjevne sosiale forskjeller (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd, og forebygge krenkelser og mobbing. Dersom et barn opplever krenkelser eller mobbing, må barnehagen håndtere, stoppe og følge opp dette.

2 Tidligere forskning og avklaring av begreper

I dette kapittelet vil det først trekkes inn tidligere forskning på mobbing som begrep og fenomen. Videre trekkes det inn forskning på mobbing som begrep i barnehagen og hvordan begrepene i kapittel 8 tolkes av personalet. Det trekkes også inn rapporter som viser kjennskapen til kapittel 8, som avdekker et forskningsbehov i arbeidet med å håndtere krenkelser og mobbing.

2.1 Mobbing som fenomen og begrep

I dette delkapittelet vil jeg redegjøre for mobbing som fenomen og som begrep i lys av tidligere forskning.

Mobbebegrepet slik vi kjenner det i dag ble først innført av den svenske legen Peter-Paul Heinemann i 1969 (Boge, 2016, s. 8). Begrepet ble forklart i skolesammenheng og ble brukt for å karakterisere uheldige situasjoner i skolegården som opplevdes som et problem for barna. Disse situasjonene, at barn plaget hverandre, gikk fra å bli sett på som en naturlig herdende forberedelse til voksenlivet, til å bli sett på som noe problematisk som måtte gjøres noe med (Boge, 2019, s. 4).

Peter-Paul Heinemann forklarte mobbing som en alle-mot-en-atferd, der offeret gjerne skilte seg fra mengden på en eller annen måte (Boge, 2016, s. 72). I 1969, det samme året som Heinemann lanserte mobbebegrepet, forsøkte den svensk-norske psykologen Dan Olweus å beregne aggresjon i mellommenneskelige situasjoner på grunnlag av data fra en egenutviklet test (Olweus, 1969). Dette la grunnlaget for den vitenskapelige studien hans, hvor han undersøkte de fleste av Heinemanns forklaringer om hva som forårsaket mobbing. Olweus fant ikke noe i datamaterialet som stemte med Heinemann sine forklaringer. Dermed, for å få mobbebegrepet til å stemme med sine funn og med datidens aggresjonsteorier, utvidet Olweus mobbebegrepet med tanke på at det også gjelder en-til-en rettet mobbing, og avgrenset begrepet med å definere mobbing som gjentatte negative handlinger over tid (Boge, 2019, s.7.)

I rapporten *Mobbing i barnehagen – en kunnskapsoversikt* (2021), som ble gitt ut av Nasjonalt kunnskapssenter for barnehager og læringsmiljøsentret i Stavanger, legges det fram at man kan ha to ulike tilnærminger til fenomenet mobbing: En med sosiale prosesser som tyngdepunkt, og en med individ som tyngdepunkt (Aaseth, et al., 2021, s.25).

Mai Britt Helgesen beskriver den individrettede tilnærmingen til mobbing som et resultat av asymmetriske relasjoner (skjev maktbalanse) og individuell aggresjon, hvor mobberen beskrives som en med aggressive personlighetstrekk og manglende empati, og offeret betegnes som en fysisk svak og usikker person (Helgesen, 2014, ss. 25-26). Den andre tilnærmingen er mer gruppeorientert og fokuserer på mobbing som et resultat av sosiale gruppeprosesser på avveie. Disse to forståelsene av fenomenet mobbing settes ofte opp mot hverandre, selv om de ikke trenger å utelukke hverandre. Tvert imot kan de gi en helhetlig forståelse av mobbing som fenomen (Aaseth, et al., 2021, s. 21).

De siste 10 årene har den sosiale tilnærmingen gjort seg mer gjeldene, og søkelyset rettes tydeligere og i større grad mot de komplekse sosiale prosessene som oppstår når mobbing skjer. Dette fokuset omtales som det andre paradigme (Lund & Helgeland, 2020, s. 17). Det første paradigme kjennetegnes av at definisjoner av mobbebegrepet beskriver mobbing som aggressive handlinger hvor noen skader noen andre (fysisk eller psykisk), at handlingen er intensjonell, foregår over tid og at det er en makt ubalanse mellom aktørene. Den er mer rettet mot individ som nevnt tidligere (Lund & Helgeland, 2020, s. 16), og støttes av Olweus sin definisjon.

Det andre paradigme handler om angsten for å bli ekskludert og lengselen etter å høre til. Som kan føre til holdninger og handlinger i sosiale prosesser. Dette synet på mobbing, som et resultat handlinger som kommer av angsten for å bli ekskludert, ble først introdusert av Robin May Schott og Dorte Marie Søndergaard (Helgesen, 2014, s. 24). Ella Idsøe og Pål Roland (2017) støttet seg til denne måten å forstå mobbing på, og innførte dermed begrepet begynnende mobbeatferd, med grunnlag i utviklingsmessige forhold som kjennetegner barn i barnehagealder (Idsøe & Roland, 2017, s. 35). I dette paradigme vektlegges det hvordan sosiale og strukturelle systemer i skolen påvirker mobbeprosessene (Lund & Helgeland, 2020, s. 17). Felles for definisjonene av mobbing innenfor sosiale tilnærminger er at fokuset flyttes fra individ, aggresjon og intensjonelle gjentatte handlinger til kontekst og sosiale prosesser. Mobbing er derfor noe som alle barn kan oppleve og betraktes ikke lengre som avvikende atferd.

I barnehagealderen kan vi heller snakke om at mobbeatferd er i oppstarten og kan stabiliseres dersom ingen voksne griper inn (Idsøe & Roland, 2017, s. 17). Man har begynt å betegne mobbing som atferd, framfor som trekk ved personligheten. Dermed har man begynt å bevege seg bort fra begrepene mobber og mobbeoffer i barnehagen, og fokuserer heller på det som

uønsket atferd som er en konsekvens av et negativt sosialt atferdsmønster. Derfor har man gått bort fra å omtale noe som mobbing med et klart offer og en klart mobber, til å beskrive det som en atferd som skyldes flere miljømessige faktorer.

Selv om man lener seg mot den sosiale tilnærmingen når man skal forstå fenomenet mobbing, betyr det ikke at man skal ekskludere den individrettede tilnærmingen. I denne oppgaven vil jeg anvende begge tilnærmingene for å beskrive mobbeatferden som en helhet.

Mobbeatferd i barnehagen kan ha mange former og ulik alvorlighetsgrad, Idsøe og Roland deler disse inn i tre hovedkategorier (2017, s.29); **Fysisk mobbing** som å dytte, slå, stikke, sparke og rive leker fra en annen. **Verbal mobbing** som å gi kallenavn, fornærme, komme med trusler og erte. **Relasjonell mobbing** som innebærer ekskludering, utestenging, spre rykter, få andre til å skade noen, gjøre grimaser, lage regler eller å bestemme over andre.

Disse formene for mobbing bekreftes også av Lund og Helgeland (2020) som refererer til Olweus og Rigby. I tillegg til fysisk og verbal mobbing, definerer de relasjonell mobbing som psykisk mobbing og legger utfrysning og avvising som underbegreper (Lund & Helgeland, 2020, s. 26). De har også tilføyd **nettmobbing** som en fjerde form for mobbing.

2.2 Mobbing som begrep i den norske barnehagen

I dette delkapittelet vil det redegjøres for norsk forskning på mobbing som begrep. Videre vil også den foreløpige forskningen på kapittel 8 i barnehageloven og håndteringen av mobbing i den norske barnehagen presenteres, for å understreke videre forskningsbehov.

Mobbing i den norske barnehagen ble forsøkt satt på dagsordenen av Reidar J.Pettersen med forskning fra Francoise Alsaker i 1997. Pettersen (1997, ss. 27-38) la fram mobbeundersøkelser blant barn i barnehager fra Norge og Sveits, med det samme bildet av mobbing som forbindes med skolen. Påstanden om at førskolebarn også ble mobbet, møtte derimot motstand av Anne Inger Borge ved Statens institutt for folkehelse som hevdet i et intervju med NTB at barn først i seks til sju års alderen kan planlegge å være slemme (Svalastog, 1997). Hun påpekte videre at en burde være forsiktig med å introdusere mobbebegrepet i barnehagen.

I mars 2003 ble Manifestet mot mobbing underskrevet av Barne- og familiedepartementet, hvor barnehagen også skulle slutte seg til manifestet. Dette ble begrunnet slik: «vi vet at

mobbing forekommer i alle aldersgrupper, og det ville vært underlig om mobbing var en adferd som plutselig oppstod i skolealder” (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 5).

I undersøkelsen Tiltak mot mobbing i barnehagen som ble gjennomført i kjølvannet av manifestet, viste resultatene at de ansatte i barnehagen hadde liten kunnskap om hvordan de skulle håndtere mobbing og hvordan dette utartet seg. De hadde derfor ingen tiltaksplan for å håndtere slike situasjoner. Undersøkelsen viste også at det ble koblet flere begreper til mobberelatert adferd, og at plaging nærmest brukes i den samme betydning som mobbing (Midtsand, et al., 2004).

Fra og med 2004 kom flere bidrag om mobbing, særlig rettet mot profesjonsutdanning og profesjons- og kvalitetsutvikling i barnehagen. Mobbegrepets utbredelse i barnehagefeltet må altså sees i nær tilknytting til nasjonale satsinger og i mindre grad som drevet frem av barnehagefeltet eller akademia (Aaseth, et al., 2021).

I 2012 ble 170 barn fra 17 ulike barnehager i Trøndelag intervjuet for å finne ut mer om barns trivsel og medvirkning i barnehagen sett fra barn, foreldre og ansattes perspektiv (Bratterud, Sandseter, & Seland, 2012). 12% av barna oppga at de ofte ble plaget av andre barn i barnehagen. I 2015 ble forskningsrapporten *Hele barnet – Hele løpet* fra FUB og FUG utgitt (Lund, et al., 2015). Funnene i denne rapporten var blant annet at mobbing er et problem i barnehagene, og at vennskap og lek var avgjørende for barns trivsel. Det ble også konkludert med at ekskludering og utenforskap foregår.

Forskningen viser at mobbing er et fenomen som forekommer i barnehagekontekst, men at det blir brukt mange andre begreper for å beskrive mobbeatferden. Forskingen avdekker også at det finnes lite forskning og kunnskap om hvordan man skulle håndtere slik atferd (Aaseth, et al., 2021).

I 2017 kom det en ny rammeplan med tydelige krav til barnehagens arbeid om å forebygge, avdekke og håndtere krenkelser og mobbing for å sikre et trygt læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Grunnlaget for endringen av formuleringen i rammeplanen kommer fra stortingsmelding 19, om at barnehagen må håndtere, stoppe og følge opp mobbing (Meld. St. 19, 2015–2016). Regjeringen slo fast at barnehagen skal forebygge, avdekke og håndtere mobbing. Denne formuleringen kan betraktes som en implisitt anerkjennelse av at mobbing forekommer i barnehagen og at dens oppgave ikke bare

er å forebygge uønsket atferd knyttet til disse begrepene, men også å handle når slike uønskete handlinger og hendelser oppstår.

Som tidligere nevnt ble kapittel 8 vedtatt i barnehageloven i 2020 med ikrafttredelse i 2021 (Barnehageloven, 2021, §§ 41-43). Dette kapitlet tar for seg barns rett på et godt psykososialt barnehagemiljø og ilegger personalet ansvar om å håndtere og stoppe krenkelser dersom det oppstår, i form av nulltoleranse, aktivitetsplikt og tiltaksplan. I kapittel 8 brukes krenkelser som et overbegrep for å kategorisere hendelser som utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. På denne måten blir krenkelser et samlebegrep for negative ord eller handlinger, som barn og unge opplever som krenkende for deres verdighet og integritet. Ifølge utdanningsdirektoratet (2017, s. 7) omfatter begrepet alt fra enkeltstående ytringer eller handlinger som direkte ord og handlinger, men også gjentatte episoder som baksnakking, utfrysing, ryktespredning eller andre handlinger som gjør at barn og unge opplever utrygghet, ubehag eller ikke føler seg inkludert i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7).

Utestengelse sikter til at barn ikke blir sett eller hørt av andre barn eller voksne og kan utløse en form for eksklusjonsangst (Helgeland, 2014, s. 24). Eksklusjonsangsten betraktes som den vesentlige drivkraften for å forklare hvorfor mekanismer for utestengelse av andre barn iverksettes, og dermed for at mobbing kan oppstå og at det etablerer seg som et uønsket sosialt mønster.

Med et psykososialt miljø menes de mellommenneskelige forholdene i barnehagen, det sosiale miljøet og hvordan barna og personalet opplever dette (Seland, 2020, s. 28). Altså hvordan barnet opplever læringssituasjoner i barnehagen basert på det sosiale miljøet, i form av forhold og relasjoner i barnehagen, som påvirker barnets måte å håndtere disse forholdene og opplevelsene kognitivt og emosjonelt (Seland, 2020, s. 28).

Kunnskapsoversikten som kom etter innføringen av kapittel 8 i 2021 (Aaseth, et al., 2021), viser at det er en enighet i forskningen om at mobbing skjer i barnehagen og det finnes mange ulike forståelser av selve begrepet mobbing, som kan føre til ulik praksis. Barnehagelærere etterlyser mer kompetanse på temaet og savner det i utdanningen sin. Det krever kompetanse om mobbing som begrep, og som fenomen, for å håndtere mobbeatferd generelt og på en god måte (Repo & Sajaniemi, 2015). I rapporten kom det også fram at barn som blir mobbet i barnehagen ligger på mellom 6-12%, men at det trenges nye tall. Rapporten påpekte at det

mangler longitudinelle studier av mobbing i barnehagen. Derfor vet vi lite om konsekvensene hos barn som utsettes for mobbing i barnehagen. Det konkluderes også med at det finnes lite litteratur og forskning på hvordan man skal håndtere mobbing i barnehagen.

I 2022 kom rapporten *Ett skritt til* (Foreldreutvalget for barnehager (FUB), 2022). Der ble 1000 foresatte stilt spørsmål tilknyttet de nye lovbestemmelsene (kapittel 8) og psykososialt barnehagemiljø. Funnene fra rapporten viste at mange foreldre ikke kjenner til de nye lovbestemmelsene, at personalet mangler kompetanse og at foresatte opplever at de informeres lite om lovendringene og loven generelt av personalet. For eksempel svarte 21% av de foresatte at de kjente lovverket svært godt eller godt og 46% kjenner lovverket svært eller ganske dårlig. 46 % oppgir at de har fått informasjon om det nye lovverket, 39% oppgir at de ikke har fått informasjon og 18% er usikre. Ved spørsmål om aktivitetsplan var det 19% foreldre i kommunal og 16% i private barnehager som visste at denne skulle fylles ut dersom de varslet.

Det rapporten *Ett skritt til* viser, er at kjennskapen til kapittel 8 blant foreldre er lavt med tanke på at dette er lovverket som skal sikre barn et trygt og godt barnehagemiljø. Rapporten viser at i takt med at barna blir eldre, øker andel foreldre som opplever at barna ikke har det trygt og godt i barnehagen, samt opplevelsen av å ikke bli tatt på alvor eller hørt. Så mye som 11% har opplevd at de ikke ble tatt på alvor når de varslet ifra (Foreldreutvalget for barnehager (FUB), 2022). Samtidig stiller rapporten seg kritisk til at barnehagen ikke på lik linje med skolens opplæringslov 9A (Opplæringsloven, 2017) har en individuell rettighet med håndhevingsordning, altså rett til å klage til statsforvalteren.

Basert på den tidligere forskningen som er presentert, kan man konkludere med at det er etablert at mobbing foregår i barnehagen. Samtidig er det fortsatt flere begreper som brukes for å beskrive mobbeatferden, som forårsaker flere ulike definisjoner og måter å tolke begrepene mobbing og krenkelse på.

2.3 Spesialpedagogisk relevans

I dette kapitlet vil jeg kort trekke inn tidligere forskning som redegjør for risikofaktorene og konsekvensene av å bli utsatt for, eller utsette andre, for mobbeatferd. Dette perspektivet er viktig for å kunne drøfte personalets kunnskap om mobbing som fenomen og hvordan de velger å håndtere situasjoner. Samtidig vil det understreke oppgavens spesialpedagogiske relevans.

En longitudinell studie som fulgte en gruppe 8 åringer til de var 29 år, undersøkte sammenhengen mellom opplevd mobbeatferd og bruken av psykiatriske tilbud (Sourander et al., 2015). Funnene indikerte at i gruppen som ikke hadde opplevd mobbing var det 12% som hadde brukt psykiatriske tilbud. I gruppen som utførte mobbende atferd var det 20%, mens i gruppen som ble utsatt for mobbehendelser var det 23%. I gruppen som besto av de som både ble utsatt for og utøvde mobbendeatferd hadde 31% brukt psykiatriske tilbud (Sourander, et al., 2015). Denne undersøkelsen viser at barn som blir utsatt for og/eller utsetter andre for mobbende atferd har økt risiko for å måtte benytte seg av psykiatriske tilbud og for å utvikle en psykisk lidelse.

Mobbeatferd, enten man utsetter andre eller utsettes for det selv, kan altså gi alvorlige konsekvenser senere i livet som kan innebære bruk av spesialpedagogiske ressurser. Derfor er det viktig at krenkende hendelser i barnehagen forebygges og håndteres, for å unngå at de negative samhandlingsmønstrene fortsetter og videreutvikler seg til langvarig mobbing (Idsøe & Roland, 2017).

En finsk studie indikerer at barn med lærevansker, språkvansker, atferdsvansker eller fysiske vansker (spesialpedagogiske behov), hadde høyere risiko for å utsette andre og bli utsatt for mobbeatferd selv (Repo & Sajaniemi, 2014, s. 12). Barn med spesialpedagogiske behov hadde større grad av fysisk mobbeatferd som å slå, kaste stein og dytte, mens gruppen barn som utførte mobbeatferd uten spesialpedagogiske behov, brukte i større grad psykiske former for mobbing som utestengelser, baksnakking og ekskludering.

Med dette perspektivet poengteres viktigheten av at personalet i barnehagen kjenner til risikofaktorene for å bli utsatt for mobbeatferd, for å kunne arbeide med mobbeatferd. Barnehagen skal ha en inkluderende praksis for alle barn. Derfor er det viktig at personalet i barnehagen imøtekommer alle barn og deres behov, samtidig som de er klar over risikofaktorer for å kunne forebygge mobbeatferd.

Man kan også trekke inn Heckmans kurve (Heckman, 2010) som argument for hvorfor man bør sette søkelys på mobbeatferd i barnehagen. Det er lønnsomt å investere og bruke ressurser på små barn. Siden dette er en periode hvor barn er lett påvirkelige for sosiale erfaringer (da hjernen enda er plastisk), har det en god effekt (Schore, 2008).

Et annet perspektiv på hvorfor fokuset på håndtering og kunnskap om mobbeatferd er viktig i et spesialpedagogisk synspunkt, er funnene i studien til Øksendal mfl (2019). Studien viser at

risikoen for å bli krenket øker i takt med hvor mange vansker barnet hadde (Øksendal, et al., 2019). Den viser også at 1 av 12 barn med utviklingsvansker, emosjonelle vansker eller atferdsvansker er utsatt for gjentatte krenkelser og erting, i motsetning til 1 av 36 småbarn uten slike vansker. Hadde man flere enn fem vansker, hadde man 17 ganger høyere risiko for å utsettes for erting og krenkelser, sammenlignet med barn uten vansker. Hvis man som barn har en eller flere vansker er det altså større sannsynlighet for at man opplever gjentatte krenkelser, som også defineres som mobbing, enn barn uten.

3 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil det teoretiske rammeverket for oppgaven redegjøres for. Først vil utvalgt teori om barns utvikling presenteres. Deretter vil teorien om barns utvikling sees i sammenheng med ulike teoretiske perspektiver, ved personalets rolle ved håndteringen av krenkende hendelser. Til slutt vil Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell kort presenteres. Dette vil sette det teoretiske rammeverket, som senere vil brukes i drøftelsen.

3.1 Barns utvikling av emosjoner

Basert på spedbarns forskning gjennomført av Charles Darwin, argumenteres det for at barn allerede i 3-års alderen utvikler selvbevisste emosjoner, som gjør de i stand til å reflektere over egne handlinger og konsekvensene av dem til en viss grad (Smith, 2018, s. 51).

Utviklingen av de selvbevisste emosjonene begynner når barnet er 18–24 måneder og er hos barn med typisk utvikling ferdigutviklet rundt 3års alderen (Smith, 2018, ss. 60-61). De selvbevisste emosjonene kan deles inn i to kategorier. Den første gruppen som inntreer tidligst, er de selvbevisste eksponerte følelsene som sjenanse, sjalusi og misunnelse og empati. Den andre gruppen kalles selvbevisste evaluerende emosjoner og innebærer skam, skyld og stolthet, og inntreer senere i prosessen. Denne prosessen betinges av at barnet kjenner visse standarder og regler, og at det har en forestilling om å være ansvarlig for sine handlinger (Smith, 2018, s. 60).

I 2 årsalderen preges altså atferden til barna av reaksjoner tilknyttet utviklingen av de eksponerte følelsene sjalusi, misunnelse og empati. Sjalusi og misunnelse er emosjoner som overlapper hverandre, og dreier seg om at barnet begynner å gi uttrykk for at den har eierskap til noe. Dette kan resultere i utagerende handlinger som å ta fra gjenstander på en aggressiv

måte og sees på som en naturlig del av barns utvikling i dette stadiet (Smith, 2018, s. 61). Empati forutsetter at barnet kan ta en annens perspektiv og skjer først når barnet evner å reflektere over seg selv.

I denne oppgaven vil jeg særlig fokusere på de selvbevisste evaluerende emosjonene, da særlig skyld og skam. De evaluerende emosjonene har to kjennetegn: de aktiveres når individet har gjort eller sagt noe som kan holdes opp mot en standard som vedkommende eier, og individet erkjenner at det er ansvarlig for handlingen eller ytringen. Det vil si at disse emosjonene utløses av tanker barnet har om seg selv (Smith, 2018, s. 61).

I 3-årsalderen begynner barnet å ta seg opp i et sett av regler og standarder som er satt av miljøet rundt, dette utvikles i mange år framover. Når barnet opplever at det ikke når disse standardene kan det føle på skam. Skam igangsetter et emosjonelt aksjonsmønster, som barn viser når de skjønner at de selv er ansvarlige for å ikke lykkes i å nå en moralsk standard. Denne erkjennelsen kan gi grunn til en omfattende negativ selvregulering og er en smertefull opplevelse (Smith, 2018, s. 62). Opplevelsen resulterer ofte i avbrudd i pågående aktivitet, sammenbrudd i tanke og tale, og kraftig øking i nivået av stresshormonet kortisol. Skyld er en mildere følelse enn skam, da fokuset rettes mot handlingen som førte til fiasko, framfor seg selv som person. Det fører som oftest til at barnets aksjonsmønster blir vendt mot omgivelsene i forsøk på å gjøre en forbedring, i motsetning til skam hvor barnet trekker seg tilbake og kan resultere i et dårligere selvbilde og selvfølelse dersom barnet ofte føler på skam (Smith, 2018, s. 62).

3.2 Resiliens og sårbarhet

Anne Borge definerer resiliens som god fungering tross risiko (Borge, 2018, s. 18). Resiliens handler om komplekse samspill mellom mennesker og risikofylte omgivelser og hvordan individet håndterer de risikofylte situasjonene basert på tidligere erfaringer, biologiske og psykologiske utviklingsprosesser. Resiliens er ikke en ren personlighetsegenskap, fordi den ikke er til stede i alle situasjoner eller gjennom hele livsløpet, den hviler på individuelle og sosiale faktorer. Dermed vil samspill mellom en person og situasjonen bli bestemmende for belastningen på individet, basert på personens egenskaper og tidligere erfaringer.

I lys av dette vil tilknytningsteorien, utviklet av John Bowlby, være aktuell når det gjelder en sunn utvikling av resiliens (Borge, 2018, ss. 22-23). Barns erfaringer med tilknytninger til

sine omsorgspersoner, vil påvirke senere tilknytninger og sosiale samspill med andre og hvordan barnet utvikler sosiale egenskaper og kognitive egenskaper som for eksempel språk.

I lys av resiliens drøftes ofte begrepene risiko og sårbarhet. Risiko handler om hvordan noen individuelle egenskaper hos barn passer bedre inn i det etablerte samfunnet enn andre egenskaper. Barn er forskjellige og har derfor individuell risiko. Faktorer som spiller inn på den individuelle risikoen er temperament, personlighet, biologiske forhold som genetikk, IQ, alder og kjønn (Borge, 2018, s. 70).

Sårbarhet blir definert som det motsatte av resiliens hvor sårbarhet hos barn er de som viser et mønster av negativ tilpasning under belastende omstendigheter (Lund & Helgeland, 2020, s. 87). Sårbarhet gjør det langt mer utfordrende å være i relasjon og god kontakt med andre og følelser som redsel, tristhet og usikkerhet kan lett føre til handlinger som igjen kan bli en del av sosiale prosesser på avveie hvor mobbing kan oppstå (Lund & Helgeland, 2020, s. 86).

Forskning viser at sårbare barn med språkvansker, sosiale og emosjonelle vansker eller utfordringer med seksuell legning kan lettere bli involvert i mobbing og er mer utsatt for psykiske lidelser som angst og depresjon og har større risiko for å droppe ut av skolen og arbeidslivet (Lund & Helgeland, 2020, ss. 87-88) Her kan man også trekke inn betydningen av positive tilknytninger, hvor barn sine forhold til omsorgspersoner spiller inn på de individuelle risikofaktorene da dårlig kontakt, lite ros og liten innlevelse og engasjement i barnet svekker barnets selvbilde og gjør opplevd risiko vanskeligere å håndtere (Borge, 2018, s. 85).

3.3 Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien, som ble utviklet av de amerikanske psykologene Richard M. Ryan og Edward L. Deci mot slutten av 1980-tallet, forklares av Monica Seland som en motivasjonsteori som tar utgangspunkt i at mennesker er født nysgjerrige, vitale, selv-motiverende, fulle av handlekraft, med lyst til å erverve nye kunnskaper og ferdigheter og anvender disse på en ansvarlig måte (Seland, 2020, s. 28). Samtidig kan mennesket miste sin nysgjerrighet og lyst til å lære og dermed fremstå med en mer problematisk atferd. Årsakene til dette blir innenfor denne teorien knyttet til det psykososiale miljøet rundt individet (Seland, 2020, s. 28).

Teorien tar utgangspunkt i at mennesket har tre grunnleggende psykologiske behov som er avgjørende for optimal fungering når det gjelder vekst, læring og tilpasningsevne samt sosial utvikling og trivsel. Disse behovene er; Behov for selvbestemmelse(autonomi) og følelsen av kontroll; Behov for å føle seg kompetent og ha en mestringsfølelse og Behov for tilhørighet til andre mennesker og relasjonell trygghet (Seland, 2020, s. 28).

Selvbestemmelse og autonomi kan i barnehagekontekst sees i sammenheng med begrepene deltakelse, medvirkning og medbestemmelse. Når deltakelsen i aktiviteten innebærer en følelse av selvbestemmelse, en følelse av å delta av egen fri vilje, inneholder utfordringer som gir mestringsfølelse og det foregår i et trygt sosialt miljø, predikerer teorien at motivasjonen for aktiviteten vil være sterk som vil føre til god læring (Seland, 2020, s. 29).

3.4 Personalets rolle sett i lys av teori om makt og asymmetriske relasjoner

Basert på selvbestemmelsesteorien ilegges det en rekke faktorer som personalet i barnehagen bør etterstrebe og oppfylle for at barna oppnår optimal fungering når det gjelder vekst, læring og sosial utvikling og trivsel. Samtidig ilegges personalet som omgås barna et ansvar om å inngå en gjensidighet i relasjonen til barnet hvor man forholder seg til barnet som medmenneske, ved at en lar barnets meninger og perspektiver komme til uttrykk (Lund & Helgeland, 2020, s. 31). Dette perspektivet stemmer overens med det endrede synet på barn som subjekter som kan medvirke (Bae, 2007).

Samtidig som personalet har et ansvar om å møte barn med et gjensidighetsprinsipp er det viktig å være klar over personalets definisjonsmakt. Personalet skal ta hensyn til barnets meninger og ytringer, men samtidig ta beslutninger hvor barnets beste er utgangspunkt. Dette innebærer at personalet skal vurdere barnets mening i overensstemmelse med deres alder og utvikling (Grunnloven, 1814, §104).

Derfor vil personalet i en barnehage ta beslutninger som ikke stemmer overens med barnets vilje, basert på hva de anser som best for barnet. Dette øker risikoen for at barnet ikke føler seg sett av den voksne. På bakgrunn av at man ikke alltid kan imøtekomme barnets ønsker, vektlegger Lund og Helgeland (2020, ss. 32-35) evnen til å ha en anerkjennende holdning som det viktigste redskapet når man skal møte barn som subjekt og håndtere mobbeatferd. Dette baserer seg på Axel Honneth sin teori om anerkjennelse som handler at mennesker har

et universelt behov for annerkjennelse av egen verdighet. Fraværet av annerkjennelse fører til uro og dårlig psykisk helse (Lund & Helgeland, 2020, ss. 32-35).

Dette perspektiver støttes også av Idsøe og Roland (2017) som påpeker at når barn som er utsatt for mobbing ber om hjelp, må de voksne respondere på en støttende måte, slik at barna kjenner seg trygge på at de voksne bryr seg om dem og deres situasjon og kan hjelpe dem (Idsøe & Roland, 2017, s. 40).

Honneth benytter begrepet asymmetriske relasjoner i kontekst av maktprinsippet hvor det alltid vil være et skjeft maktforhold i relasjonen mellom voksne og barn, som betyr at voksne har et etisk ansvar om å være bevisst sin væremåte og for skjevheten i maktforholdet i relasjon til barnet (Lund & Helgeland, 2020, s. 47).

Honneth knytter også personalets definisjonsmakt til «sosiale patologier» som handler om hvordan ulike systemer som barnehagen objektiviserer eller fremmedgjør krenkelser og mobbeatferd til noe som skyldes individet eller familien individet kommer fra, som en måte å legge skylden over på familien eller barnet og fristiller seg selv som system og dermed krenker enkeltmennesker (Lund & Helgeland, 2020, s. 47).

Dette poengteres også av Kari Killèn(2012) som poengterer dette i lys av personalets måter å fraskrive seg ansvar på gjennom å benekte, bagatellisere, skyve problemet over på noe annet og redusere kompleksiteten (Killèn, 2012, s. 116).

3.5 Håndtering av krenkelser

Barn i barnehage alder har ikke i stor nok grad utviklet prososiale strategier som deling av leker, selvregulering, tålmodighet og samarbeidsevner slik at det faller de naturlig å bruke dem (Idsøe & Roland, 2017, s. 17). Dersom barna ikke får hjelp med å tilegne seg dette, vil de fortsette å benytte seg av negative handlingsstrategier for å få tak i eller oppnå en ting eller for å få oppmerksomhet. Det er derfor viktig å håndtere krenkende hendelser når de oppstår for å forebygge utviklingen av alle former for negative handlinger, slik at det ikke utvikler seg til samhandlingsmønstre som resulterer i mobbing over tid (Idsøe & Roland, 2017, s. 18).

Når man skal definere og håndtere krenkende hendelser er det en kunst å se forskjell på mobbing, konflikt og erting. Konflikt og erting sees på som en naturlig og viktig del av sosialiseringprosessen hvor barn lærer seg sosiale egenskaper som konfliktløsning og bidrar til positiv sosial utvikling (Idsøe & Roland, 2017, s. 20). Krenkelser gir ikke en positiv sosial

utvikling og den har som hensikt å erte eller håne. Erting i seg selv trenger ikke å være en krenkelse, men dersom den ikke lenger er et forsøk på humor og menes som en fornærmelse kan den utvikle seg til mer alvorlige negative handlinger (Idsøe & Roland, 2017, s. 20).

3.5.1 Personalets håndtering og støtte ved mobbeatferd

Som tidligere beskrevet er det lite forskning å støtte seg på når det gjelder håndtering av mobbesituasjoner i tidlig alder (Aaseth et al., 2021.). Idsøe og Roland påpeker viktigheten av at de voksne griper inn, barna får fortelle sin utgave av hendelsen og at man sammen med barna etablerer en prososial atferd (Idsøe & Roland, 2017, s. 89).

Siden det er lite forskning på håndteringsarbeidet i barnehagen vil jeg trekke inn Aas & Buli-Holmberg(2021) som hovedsakelig tar for seg lærerstøtte til elever som har blitt utsatt for mobbing. Her vektlegges barns fem støttebehov ved opplevd mobbeatferd (Aas & Buli-Holmberg, 2021, s. 41): Sosialt behov som støtte i sosiale prosesser og mestring i sosiale samspill, emosjonelt støttebehov med fokus på barnets følelsesmessige opplevelser og følelshåndtering, relasjonelt støttebehov med samspill og interaksjoner mellom personal og barn som bidrar til å utvikle positive sosiale samspill, psykiske støttebehov som går på tilrettelegging av barnas behov og «skolefaglig» støttebehov hvor personalet støtter motivasjon og mestring hos barnet for å til å møte opp og være tiltede i barnehagen.

Viktigheten av sosial støtte påpekes også av Torkjell Sollesnes (Sollesnes, 2018), som argumenterer for at sosial kompetanse fungerer som en motvekt til vanskelig atferd (s.45). Sosial kompetanse består av samarbeid, selvhevdelse (hevde sin rett og sine meninger), selvkontroll (inngå kompromiss, håndtere sosiale situasjoner og utsette egne behov), empati og ansvarlighet (Sollesnes, 2018, s. 45).

Viktigheten av en plan i håndteringen av mobbesituasjoner påpekes i en studie (Repo & Sajaniemi, 2015) som viser at tilstedeværelsen av en plan er direkte assosiert med pedagogiske metoder for å forebygge mobbing med en felles forståelse om hvordan man skal håndtere mobbing. I de barnehagene man hadde en plan var det antatt at mobbesituasjoner ble stoppet suksessfullt oftere enn i andre barnehager uten en plan (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 13).

3.6 Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell

Utviklingsøkologi handler om det vitenskapelige studiet av stadig bedre tilpasninger mellom en aktiv voksende person(fokuspersonen) og de miljøene som personen lever i. Disse prosessene må studeres slik de berøres av relasjoner mellom de umiddelbare miljøene og av de mer omfattende kontekstene som miljøene inngår i (Bronfenbrenner, 1979, s. 21).

Bronfenbrenner sin teori belyser hvordan ulike systemer påvirker barns oppvekstbetingelser og understreker hvordan biologi og samspill med miljøet former mennesket (Lund & Helgeland, 2020, s. 74). Den økologiske modellen består av fem systemer: mikro-, meso-, ekso- og makronivå sett i lys av tidssystemet (Gulbrandsen, 2017, s. 51). Modellen er systematisk, som innebærer at alle ledd er gjensidig avhengige av hverandre. Dersom et ledd settes i bevegelse får dette konsekvenser for resten av systemet noe som i sin tur virker tilbake på bevegelsens utgangspunkt og forandrer dette (Gulbrandsen, 2017, s.53).

Omgivelsene som betraktes som relevante for menneskelig utvikling er ikke begrenset til fokuspersonens umiddelbare miljøer, men omfatter også forbindelser mellom disse miljøene samt innflytelse fra omfattende omgivelser (Gulbrandsen, 2017, ss. 53-54).

Videre vil jeg forklare modellens nivåer ut ifra oppgavens perspektiv og i en barnehagekontekst, dermed vil fokuspersonen videre bli omtalt som barnet.

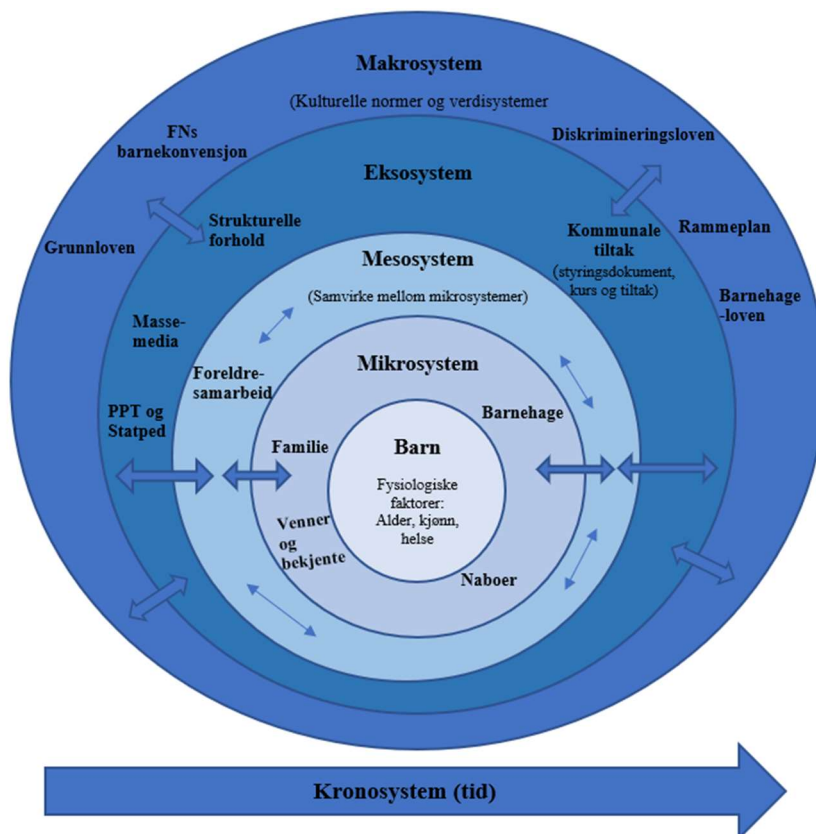
Barnet befinner seg i **mikrosystem** som illustrerer familie og sosioøkonomiske betingelser som det enkelte barnet er født inn i og lever i, som inkluderer barnets og familiens relasjon til barnehagen og etter hvert skolen (Lund & Helgeland, 2020, s. 75).

Mesosystem illustrerer samhandlingen mellom individene og de ulike mikrosystemene som kan være samarbeid mellom barnehage og hjem, herunder foreldresamarbeid og relasjon mellom personal og barn. Mesosystemet gjenspeiler seg i ulike situasjoner som bruk av transponder, telefon, foreldresamtaler, hente og leveringssituasjoner.

Eksoystem illustrerer faktorer som påvirker barnet, men som barnet ikke er i direkte kontakt med. Eksempel på dette er politiske beslutninger som får konsekvenser for ressurser og rammebetingelser stat, fylke og kommuneadministrasjon legger til grunn for barnehagen; ansettelsesnormer, ressurser og vilkår tilknyttet spesialpedagogisk hjelp.

Makrosystem representerer kulturelle normer og verdier i samfunnet disse kommer til syne i rammeplaner, samfunnsdebatter, media, lovverk osv. Prosessene som foregår i makro og ekso systemene er sterke formidlere av samfunnets holdninger til mobbing og syn på barn som får konsekvenser for hvert enkelt barn og som gjenspeiles i mesosystem (Lund & Helgeland, 2020, s. 76) .

Krono/tidssystem ble tilføyd i modellen senere og viser til personenes bevegelser gjennom eget liv og understreker at utvikling er en livslang prosess (Gulbrandsen, 2017, s. 65). Her skilles det mellom en personlig tidslinje og en historisk tidslinje. Personlig tidslinje vil si personens livsløp fra fødsel til død og beskriver hvordan opplevelser, relasjoner og erfaringer i løpet av livet påvirker deres utvikling. Den historiske tidslinjen tar for seg hvilken historisk epoke personen er født inn i og hvordan dette påvirker individet og prosessene rundt.



Figur 1 Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell, illustrert i oppgavens kontekst med inspirasjon fra (Bronfenbrenner,2005;Helsedirektoratet,2015; Lund & Helgeland, 2020, s.75).

4 Metode

I dette kapitlet vil det gjøres rede for den metodiske tilnærmingen og oppgavens forskningsdesign som ligger til grunn for denne masteroppgaven. Kapitlet vil først gi et

teoretisk innblikk i hva kvalitativ metode er, samt begrunne valget av denne metoden. Deretter redegjøres det for oppgavens vitenskapsteoretiske forankring. Videre beskrives forskningsprosessen som besto av rekruttering av informanter, innsamling og transkribering av forskningsdata og en analyse av dataene steg for steg. Avslutningsvis vil kapittelet ta for seg kvaliteten på datamaterialet og etiske betraktninger som er gjort underveis i forskningsprosessen.

4.1 Valg av metode/kvalitativ metode

Fokuset i dette forskningsprosjektet er å få en dypere forståelse av hvordan 2 pedagogiske ledere og 2 styreere tolker begrepene mobbing og krenkelse i barnehagen og hva de anser som viktig i det forebyggende arbeidet mot et godt og trygt barnehagemiljø i lys av kapittel 8. På bakgrunn av at formålet var å oppnå innsikt i informantenes subjektive meninger og erfaringer, ble en kvalitativ tilnærming valgt. En kvalitativ tilnærming innebærer vitenskapelige metoder som bruker visuelle og tekstlige data til å skape kunnskap om sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 15). Thagaard viser videre til hvordan en kvalitativ forskningsmetode kan gi grunnlag for å forstå sosiale fenomen på bakgrunn av detaljrike data om personene og situasjonene som studeres. Som forsker har man innenfor kvalitativ metode som formål å bære fram deltakernes perspektiv (Postholm, 2010, s. 23).

Sett i sammenheng med at formålet til dette studiet var å avdekke informantenes subjektive meninger ble forskningsintervju gjennomført for å innhente dataene. Det kvalitative forskningsintervjuet egner seg godt for å produsere kunnskap fra personers opplevelser og det skaper en mulighet for å få innsikt i informantenes egne tanker, erfaringer og følelser rundt et bestemt emne gjennom samtale (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 21). Før intervjuene ble gjennomført utarbeidet jeg noen spørsmål tilknyttet temaet jeg ville undersøke, nemlig krenkelser og mobbing, derfor er forskningsintervjuet semistrukturert. Et semistrukturert forskningsintervju baserer seg på den dagligdagse samtalen, samtidig som den inneholder et faglig fokus med en viss struktur og hensikt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22).

Kvalitative metoder egner seg godt til studier av temaer som det er lite forskning på fra før og hvor det stilles særlig store krav til åpenhet og fleksibilitet (Thagaard, 2018, s. 12). I dette studiet tok jeg utgangspunkt i kapittel 8 i barnehageloven. Selv om temaet mobbing som begrep i barnehagen har blitt mere forsket på de siste årene (Aaseth, Elvethon, Løkken, Nilsen, & Moser, 2021), så har ikke effekten av kapittel 8 blitt forsket mye på etter dens

innføring i 2021. Selv om mobbing og forståelsen av begrepet i barnehagen har blitt forsket på, vil det være interessant å se informantenes definisjoner og forståelse av tematikken i lys av innføringen av kapittel 8.

4.2 Vitenskapsteoretisk forankring

Dette studiet baserer seg på et fenomenologisk vitenskapssyn gjennom at det tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer (Thagaard, 2018, s. 36). Et fenomenologisk vitenskapssyn innebærer at forskeren er åpen for erfaringene til personene som studeres og at oppmerksomheten rettes mot det som tas for gitt innenfor en kultur (Thagaard, 2018, s. 36). Samtidig er formålet å beskrive omverdenen og fenomenet slik den erfares av personene vi studerer og den bygger på en underliggende antakelse om at verden er slik personer oppfatter den (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). De felles erfaringene deltakerne har gir et grunnlag for at vi kan utvikle en generell forståelse av fenomenet vi studerer.

Selv om studiet baserer seg på et fenomenologisk vitenskapssyn så har jeg valgt en tilnærming som Olav Dalland omtaler som en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming (Dalland, 2012, s. 57). Fenomenologi og hermeneutikk kan brukes både hver for seg og sammen. Hermeneutikk betyr fortolkningslære som betyr å finne frem til meningen i noe eller forklare noe som i utgangspunktet er uklart. Fenomenologi handler om verden slik den konkret oppleves og erfares fra informantenes eget perspektiv. I denne masteroppgaven er hovedfokuset å finne ut hvilken forståelse informantene har av fenomenene krenkelse og mobbing. Samtidig vil barnehagelovens kapittel 8 og andre styringsdokumenter og hvordan disse kan tolkes være sentralt. Derfor vil det i denne oppgaven både være fokus på å samle inn informantenes subjektive perspektiv tilknyttet fenomenet mobbing samtidig som det søkes mot å fortolke hvordan kapittel 8 skal oppfattes og hvordan den påvirker informantenes forståelse av fenomenet.

Dalland (2012, s. 58) skriver at meningsfulle fenomener må fortolkes for å forstås, og slike fortolkningsprosesser kalles for den hermeneutiske sirkel eller den hermeneutiske spiral. Prosessene handler kort sagt om tolkning, forståelse, ny tolkning og ny forståelse og alt dette er deler i en helhet som stadig vokser og utvikles mot en større forståelse (Dalland, 2012). Altså fortolkningsarbeidet er en kontinuerlig prosess mellom det som skal fortolkes og

konteksten det fortolkes i og hvordan vår egen forforståelse påvirker, men også påvirkes av denne prosessen.

I denne oppgaven foretrekker jeg å bruke termen hermeneutisk spiral fordi i motsetning til en sirkel er en spiral åpen og symboliserer at prosessen aldri tar slutt, men stadig utvikles (Dalland, 2012, s. 58). I denne forskningsprosessen vil informantene gi meg økt forståelse av erfaringer og synspunkt på fenomenet mobbing i barnehagen, samtidig som denne forståelsen møter min forforståelse og det teoretiske rammeverket som ligger som bakgrunn for denne oppgaven. Denne fortolkningsprosessen vil ideelt sett ikke ta slutt da stadig ny kunnskap og forskning vil tre frem samtidig som det vil erverves nye erfaringer og synspunkter i praksisfeltet. Se vedlegg 6 for visualisering av den hermeneutiske spiral.

I denne oppgaven vil pedagogiske ledere og styrere sette ord på sine erfaringer og forståelser av mobbing som fenomen og tolke disse i lys av hvordan det påvirker deres praktisering av kapittel 8 som første steg i denne fortolkningsprosessen. I neste omgang skal deres uttalelser tolkes av meg som forsker og settes i en kontekst av rammeverk og teorier. Både forskerens og informantenes forforståelser vil prege resultatet.

Hermeneutikk handler også om å tolke tekster og en hermeneutisk fortolkning søker å nå frem til gyldige fortolkninger av en teksts mening (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 355). Denne tilnærmingen brukes i analyseprosessen av intervjuene hvor intervjuene først ble lest i sin helhet, før de videre ble kodet for å finne meningen i ytringene, men også se sammenhenger og ulikheter med de andre intervjuene. Som forsker søker jeg en dypere mening i handlinger og tekster orientert mot aktørens intensjoner (Gilje, 2019, s. 11 & 73), for å kunne trekke en slutning og presenteres som funn som senere kan drøftes opp mot relevant teori.

4.3 Semistrukturert forskningsintervju

Som tidligere nevnt valgte jeg et semistrukturert forskningsintervju som datainnsamlingsmetode. Grunnen til dette var fordi jeg ville undersøke informantenes subjektive forståelse av begrepene mobbing og krenkelse, samtidig som jeg ville undersøke hvordan de tolket kapittel 8 og hvordan de selv trodde dette påvirket deres praksis.

I et kvalitativt forskningsintervju produseres kunnskap sosialt gjennom interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson, et subjekt-til-subjekt-forhold (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 83). Det vil si at intervjuet og kvaliteten på datamaterialet som samles inn er avhengig av

intervjuerens ferdigheter og situerte personlige vurderinger med hensyn til hvordan spørsmålene stilles (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 84). Derfor, slik jeg tolker det, krever et semistrukturert kvalitativt forskningsintervju gode forberedelser av spørsmål, men også refleksive egenskaper hos intervjuer til å kunne stille oppfølgingsspørsmål og å justere seg etter intervjuperson for å sørge for en god flyt i intervjuet. Dette inkluderer god trening av intervjusituasjonen i forkant, dette vil redegjøres for i kapittel 3.3.2.

Karakteristisk for intervju er at vi etablerer en direkte kontakt med personene vi intervjuer, dette innebærer ofte et krav om et tillitsforhold mellom forsker og informantene (Thagaard, 2018, s. 12). Denne kontakten med informanten som man oppnår i felten vil gi et viktig grunnlag for hvordan vi utvikler data i transkribering og analyse prosessen. Derfor var det viktig for meg som forsker å legge et godt grunnlag for intervjuene med å ha en god og tydelig dialog i forkant og å være fleksibel med tanke på tid og sted ved gjennomføring av intervjuene.

4.3.1 Innsamlingsstrategier: Rekruttering og utvalg

Utvalgsprosessen startet med å velge ut feltet eller miljøet man vil utføre prosjektet i (Ryen, 2002, s. 81). Etter å ha lært om konsekvensene av mobbing i emnet Sosiale og Emosjonelle vansker (PED-3022) bestemte jeg meg for temaet mobbing, og etter å observert innføringen av kapittel 8 i barnehageloven fant jeg raskt ut at jeg ville undersøke mobbing som begrep i barnehagen.

I startfasen av dette prosjektet hadde jeg i utgangspunktet tenkt å intervju 6 pedagogiske ledere fra hver sin barnehage i Tromsø kommune. Etter jeg hadde satt meg inn tematikken og ervervet meg mer kjennskap til temaet valgte jeg å ta utgangspunkt i kapittel 8 i barnehageloven. Med dette synspunktet fant jeg det mere interessant å skulle intervju en styrer og pedagogisk leder fra samme barnehage. Grunnen til dette var å se hvordan de forsto begrepene krenkelse og mobbing og hvordan de dermed tolket kapittel 8 i barnehageloven. Videre ønsket jeg å se på hvordan de selv trodde begrepsforståelsen og tolkningen av kapittel 8 påvirket praktiseringen.

Jeg ville også undersøke om ulike styringsdokumenter og rammeverk i kommunen påvirket det forebyggende arbeidet mot mobbing i barnehagen. Derfor endte jeg opp med 2 styrere og 2 pedagogiske ledere, en fra hver i en kommunal og en privat barnehage. Dette opplevde jeg som tilstrekkelig for å kunne undersøke oppgavens problemstilling (Kvale & Brinkmann,

2015, s. 148). Disse barnehagene befinner seg i relativt kort avstand til hverandre sentralt i kommunen.

På bakgrunn av at forskningsprosjektet baserer seg på et mindre og begrenset antall personer, er det viktig at utviklingsprosessen er hensiktsmessig for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Siden utvalget er begrenset og strategisk utvalgt, er det heller ikke representativt. Det strategiske utvalget er avgjørende for at analysen gir en forståelse av det man faktisk har som mål å forske på. I utvalgsprosessen ble det satt følgende kriterier:

1. Barnehage nærme sentrum i byen – For å lettere kunne gjennomføre intervju fysisk, men også fordi de befinner seg i nærheten av der de fleste kurs i regi av kommunen gjennomføres.
2. Informantene måtte selv velge å delta i intervjuet
3. Informantene skulle representere en kommunal og en privat barnehage, en styrer og en pedagogisk leder fra samme barnehage

Hensikten med disse kriteriene var at jeg fikk et strategisk utvalg hvor jeg samtidig sikret meg en spredning i utvalget representert ved et heterogent utvalg. Basert på at det er en masteroppgave og at ressurser som økonomi og tid er begrenset landet jeg på 4 informanter. Jeg fryktet at 4 informanter som for lite, men da jeg erfarte hvor mye datamaterialet man innhenter gjennom et intervju opplevde jeg det som tilstrekkelig basert på problemstillingen. Utfordringer med et lavt antall intervjupersoner er at det er vanskelig å generalisere og umulig å teste hypoteser om forskjellene mellom grupper (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148).

Dette er også tilfellet med min oppgave. Jeg vil ikke kunne si noe om hvor representativt dette datamaterialet er for andre, men det kan gi et bilde av begrepsforståelsen i de aktuelle barnehagene. Jeg kan heller ikke trekke slutninger i forskjellene mellom private og kommunale barnehager, da jeg kun har intervjuet en av hver. Jeg har valgt en kommunal og en privat barnehage for å inkludere formene av barnehage som fins i Norge, og jeg ville også få mere kunnskap om hvilke styringsdokumenter hver av disse barnehagene følger. Jeg må presisere at studiet her ikke kan sammenligne kommunal opp imot privat barnehage, derfor har jeg heller ikke definert hvilken barnehage informantene tilhører.

For å begrunne det strategiske utvalget av to styrere og to pedagogiske ledere vil jeg trekke inn rammeplanens beskrivelser av deres ansvarsområder:

Som styrer har man det daglige ansvaret i barnehagen; pedagogisk, personalmessig og administrativt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Styreren skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i disse. I denne oppgavens problemstilling vil det være særlig spennende å se på hvordan styrerens begrepsforståelse av mobbing og krenkelser påvirker tolkningen av kapittel 8 og dermed praktiseringen av den.

Som pedagogisk leder har man ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn på avdelingen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Som pedagogisk leder har man også hovedansvaret for arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen på avdelingen.

I forkant av utvelgingsprosessen måtte jeg først få en godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata(NSD) for å forsikre at personvernsopplysningene til informantene blir behandlet forsvarlig og at prosjektet er i tråd med personlovverket. I denne søknaden la jeg med en forbedret versjon av prosjektbeskrivelsen som ble levert som en eksamen i emnet PED-3055. Den 23 september 2022 mottok jeg godkjenning av prosjektet fra NSD , som nå hadde skiftet navn til Sikt (Kunnskapssektorens tenesteleverandør, 2022) . For å se godkjenningen, se vedlegg 1.

Selve utvelgingsprosessen startet med at jeg sendte en mail til 6 ulike barnehager i Tromsø. Av disse barnehagene var tre private og tre kommunale. De ble valgt ut ifra tilgjengelighet. Mailen som ble sendt ut inneholdt litt informasjon om prosjektet og hvem jeg var. Det fulgte også med et informasjonsskriv om studien og temaet, hvor jeg tydeliggjorde deres rettigheter som informanter, hvordan de skulle ta kontakt med meg hvis de ville ha mere informasjon og at prosjektet var godkjent av NSD. Mailen ble sendt til barnehagen (eventuelt styrer) sin mailadresse som lå ute på barnehagen sin nettside og det ble brukt blindkopi ved sending slik at mottakerne ikke kunne se hverandre i forhold til personvern. Styrer sendte informasjonen videre til sine pedagogiske ledere og ga beskjed til meg om det var noen som ville delta.

Mailen ble sendt ut i starten av november 2022 og jeg fikk svar fra 2 informanter at de kunne stille pluss en styrer som kunne stille til pilotintervju. Jeg gjennomførte disse og sendte ut en purremail i januar. Da fikk jeg tak i de to siste informantene. Intervjuene ble gjennomført fra

nov 2022-jan 2023. En kort oversikt over informantene presenteres nedenfor, jeg har valgt å fjerne kjønn, alder, hvilken avdeling de jobber på og hvilken barnehage de tilhører for personvern.

4.3.2 Kort presentasjon av utvalg

INFORMANT	UTDANNING	STILLING	ERFARING
INFORMANT 1	Førskolelærer og ettårsstudie innenfor veiledning	Syrer	28 år i barnehage. 20 år direkte som styrer/ fagleder og resten som veileder, assisterende styrer eller pedagogisk leder
INFORMANT 2	Førskolelærer, ferdig utdannet i 1996	Pedagogisk leder	Pedagogisk leder, fagleder og SFO-leder. 7 år som pedagogisk leder
INFORMANT 3	Førskolelærer, ferdig i 1999, pluss litt videreutdanning	Daglig leder	Jobbet i barnehage siden 1999, først som pedagogisk leder så 10år som styrer i barnehagen
INFORMANT 4	Barnehagelærerutdanning, ferdig i 2015	Pedagogisk leder	Jobbet som vikar i barnehage i 3 år, som pedagogisk leder i 8 år

Figur 2: Utvalgstabell

4.3.3 Utarbeiding av intervjuguide og pilotintervju

Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger viktigheten av et godt forarbeid før man skal gjennomføre et forskningsintervju. Dette er for å unngå at vanlige oppfatninger og fordommer reproduseres (s.34). For å øke sannsynligheten for å sikre forskningsdata av verdi, hvor informantene uttaler seg om samme emne og svarer utfyllende på de samme spørsmålene, ble det brukt lang tid på å utforme en intervjuguide med utgangspunkt i kapittel 8. Dette var en prosess hvor jeg som forsker måtte vektlegge fokuset på informantens subjektivitet ved å ikke stille ja/nei spørsmål og å reflektere rundt problemstillinger som; er dette spørsmålet førende?

Et godt forarbeid innebærer også å lese seg opp på og oppdatere seg på teori og tidligere forskning før man utfyller spørsmål og gjennomfører intervjuet. Jeg begynte på teoridelen før

intervjuguiden ble utfylt, men opplever fortsatt i ettertid at jeg ville ha formulert spørsmål annerledes basert på mine erfaringer i etterkant.

For å stille gode oppfølgingsspørsmål kreves det også god kunnskap om temaet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 84). Gjennom å ha god kjennskap til kapittel 8 og bakgrunnen for denne, samt en kunnskapsoversikt over begrepet mobbing før gjennomføringen av intervjuene tilrettelegger jeg for en bedre flyt i samtalen.

Selv om spørsmålene skulle dreie seg rundt begreper og fenomener som er forankret i forskningslitteraturen var det også viktig å ha i bakhodet at det jeg ønsket ved intervjuet var å få tak i informantens mening (Creswell, 2013, s. 47).

Grunnen til at jeg utarbeidet en egen intervjuguide til styrer og en egen til pedagogiske ledere var for at fokuset mitt hos styrer var å få fram erfaringer tilknyttet føringer fra kommunen og andre styringsdokumenter og hvordan disse ble tatt hensyn til – noe som styrer skal ha bedre oversikt over. Hos de pedagogiske lederne fokuserte jeg mere på det arbeidet som ble gjort inne på avdelingen og hvordan de samarbeidet og jobbet forebyggende. I tillegg til dette opplevde jeg at både i intervjuene og intervjuguiden at spørsmålene ble mer reflektertbasert til de pedagogiske lederne, mens til styrerne ble det mere spørsmål tilknyttet det strukturelle nivå.

Intervjuguiden besto av mange spørsmål som jeg tok utgangspunkt i og lagde en samtale rundt. Jeg hadde som forutsetning at jeg ikke ville få tiden til å stille alle spørsmålene fra intervjuguiden og at jeg ville stille nye oppfølgingsspørsmål ut ifra hva informanten interesserte seg særlig i. På denne måten ble det semistrukturerte intervjuet mer naturlig som en samtale. Dette bidro til å redusere det asymmetriske maktforholdet som et intervju har, siden samtalen ikke er en dagligdags samtale mellom likestilte partnere, og jeg fikk fram informantens synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52).

For å gjennomføre de fire forskningsintervjuene best mulig gjennomførte jeg et forsøksintervju (pilotintervju) med en styrer fra en kommunal barnehage. Gjennom å gjennomføre dette intervjuet ble jeg bedre kjent med intervjuguiden og hvilke typer spørsmål som fikk informanten til å prate mest. Jeg erfarte at det var lurt å gi informanten god tid på å huske og å berolige om at det er normalt å glemme ting, å spørre etter konkrete eksempler eller konkret forståelse av noe i kapittel 8 som for eksempel: Hva syns du om

aktivitetsplikten? og å gjenta noe informantene tidligere hadde sagt for å fortsette med samme flyt dersom informantene satte seg fast (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 66).

Disse erfaringene gjorde at de neste intervjuene fløyt bedre fordi jeg hadde endret litt på typen spørsmål jeg stilte og jeg kjente spørsmålene bedre selv og turte å frigjøre meg mere og mere fra intervjuguiden for hvert intervju. Dette var et viktig steg i intervjuprosessen da det resulterte i bedre flyt i andre intervjuer og styrket egen tiltro til rollen som intervjuer

Intervjuguiden er bygd opp med både introduksjonsspørsmål som «Kan du fortelle meg et eksempel på en krenkende situasjon du har opplevd?» og oppfølgingsspørsmål som «Hvordan du håndterte denne situasjonen?», og det er også blitt brukt inngående spørsmål når informantene har snakket om et tema som han/hun har vært usikker på «Kan du i noe mer om det?» (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 166-167).

4.3.4 Datainnsamlingsprosess/gjennomføring av intervju

I dette delkapittelet vil jeg redegjøre for noen momenter jeg bemerket meg under gjennomføringen av intervjuene.

Alle intervju ble gjennomført i barnehagene hvor informantene jobbet. De fleste intervjuene ble gjennomført på kontor/personalrom, men det ene intervjuet ble gjennomført på et pauserom. Når det gjelder plasseringen av gjennomføring av intervju vektlegges en naturlig setting (Creswell, 2013, s. 45). I dette tilfellet vil det si i barnehagen. Grunnen til dette er for å gi en naturlig kontekst slik at intervjuet skal føles mest mulig som en samtale og ikke så formelt som hvis et intervju skulle blitt gjennomført i en lab eller i et klasserom. Samtidig som settingen skal være naturlig vil det også være en fordel å sitte ovenfor hverandre på relativt kort avstand for å kunne observere kroppsspråket til informantene og justere seg heretter.

Samtidig som et intervju skal foregå i naturlige omgivelser skal det også foregå uten forstyrrelser – dette er en utfordring da arbeidsplassen til informantene er barnehagen. Alle intervjuer ble gjennomført på avlukkede rom, men i de fleste intervjuene foregikk det litt støy i bakgrunnen. Dette kan ha påvirket informantens deltakelse i form av at hen lurte på hvordan det gikk på avdelingen. I et av intervjuene kom det også inn noen og stilte deltakeren et spørsmål. Dette er også en svakhet med intervjuet, men jeg vektlegger viktigheten av konteksten og at intervjuet skal ligne mest mulig på en faglig samtale.

For å trygge informanten fortalte jeg litt om meg selv og formålet med prosjektet før vi begynte med selve intervjuet. Jeg forklarte hvilke rettigheter informanten hadde, at man når som helst kunne ta pause eller avbryte intervjuet og at jeg var ut etter ærlige meninger og erfaringer. Jeg forklare også at intervjuet ville bli tatt opp av en båndopptaker og at lydfilen ville slettes med en gang etter at intervjuet ble skrevet ned anonymisert.

Underveis i gjennomføringen av intervjuene kjente jeg som intervjuer på utfordringen mellom ønsket om å oppnå interessant kunnskap og det å være etisk forsvarlig. Dette beskrives i Kvaale og Brinkman (2015, s.35) ved at man som forsker ønsker å undersøke de svarene som gis og da ønsker man ærlige svar. Dersom man vil ha ærlige svar må man for det første etablere et rom hvor man kan snakke trygt og fritt gjennom å gi av seg selv. Samtidig må man som intervjuer styre samtalen i en bestemt retning, uten å ilegge informanten meninger som vedkommende ikke har.

Jeg prøvde gjennom intervjuguiden å formulere spørsmål så åpne som mulig, men opplevde underveis i gjennomføringen av intervjuene at oppfølgingsspørsmålene ofte var formulert som ja/nei spørsmål. Dette kan skyldes at jeg stilte fortolkende spørsmål, for å forsikre meg om at jeg hadde forstått informanten riktig (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 167).

Kvalitative metoder er basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og de personene vi studerer (Thagaard, 2018, s. 16), dermed er det viktig som forsker å reflektere rundt hvordan din rolle og ditt nærvær kan påvirke informantens atferd og måter å snakke på om tematikken. Dette stiller et krav til forskeren om å reflektere over egen framtoning og framgangsmåte underveis i forskningsprosjektet. Dette var noe jeg reflekterte rundt før gjennomføringen av hvert enkelt intervju. Hvordan kan jeg på best mulig møte informanten på en likestilt måte? I hvert intervju hilste jeg på informanten og fortalte om meg selv; at jeg er en student som ikke har opparbeidet så mye praksiserfaring enda og at jeg ønsket deres ærlige mening fra praksisfeltet og at det ikke finnes noen rette eller gale svar.

4.4 Transkribering

I dette delkapittelet redegjøres det for transformasjonen fra en muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst – prosedyren som gjør intervjusamtalen tilgjengelig for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 204-205). Denne prosedyren kalles transkribering som betyr å transformere en form til en annen, som i dette tilfelle er et lydopptak av et intervju som transformeres til et nedskrevet intervju. For å anonymisere informantene ble intervjuene

transkribert til bokmål. Intervjuene ble transkribert fra ord til ord for å forhindre mistolkninger eller at man ikke får med seg det som blir sagt. Bemerkninger som lange pauser og kroppsspråk som jeg bemerket meg i intervjuet ble satt inn i transkripsjonen merket med **, for å bevare noe av den nonverbale informasjonen ved et intervju som går tapt i transkriberingsprosessen. Transkriberingen ble gjennomført rett etter intervjuene i et Word-dokument som ble lagret på en minnepenn med kodelås.

Grunnen til at jeg ville gjennomføre transkriberingen rett etter intervjuene ble gjennomført var for å kunne sette inn bemerkninger og kommentarer om ting som jeg hadde bemerket meg underveis. Jeg anså det også som viktig med tanke på å ha konteksten av samtalen ferskt i minnet ved transkriberingen, for å unngå å tolke noe som ble sagt i en annen kontekst enn jeg opplevde det underveis i intervjuet - for å forsikre meg om at jeg ikke mistolket det informanten mente senere i analyseprosessen. Det var en større jobb å transkribere enn jeg hadde sett for meg, så noen av intervjuene brukte jeg flere dager på å transkribere.

Å lytte til intervjuet en gang til vil kunne avdekke at man har hørt feil (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 211), derfor lyttet jeg igjennom intervjuene en gang til mens jeg så over det transkriberte intervjuet for å avdekke eventuelle hørefeil jeg gjorde første gang eller å notere meg viktige observasjoner i forhold til toneleie og stemmebruk. Ved analysen av de transkriberte intervjuene er det viktig å ta med seg at deler av intervjuet, som kroppsspråk, kroppsholdning og stemmeleie har gått tapt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Refleksjoner rundt dataens meningsinnhold er særlig fremtredende i de senere stadiene av forskningsprosjektet, samtidig som tolkningen av dataene er en gjennomgående aktivitet i løpet av undersøkelsen (Thagaard, 2018, s. 33).

Etter jeg hadde transkribert intervjuet gikk jeg inn og kommenterte viktige synspunkter jeg hadde fra underveis i intervjuet, men også momenter jeg fant interessante når jeg hadde lest intervjuet som helhet. Dette var første seg på vei inn i analyseprosessen.

4.5 Analyse

Analyseprosessen startet ved å lese intervjuene som helhet og skrive ned tanker underveis. Dette gjorde jeg for å bli kjent med datamaterialet. Selve analysen og kodingen valgte jeg å gjennomføre i Nvivo. Grunnen til valget av Nvivo som analyseverktøy var fordi det er smarte løsninger på hvordan man kan kode inn ulike funn i intervjuene og man kan spille av intervjuet samtidig som man transkriberer (Furseth & Everett, 2020).

Formålet med en analyse er å få en bedre forståelse av et sosialt fenomen (Nilssen, 2012, ss. 104-109), gjennom å sortere materialet kan man lettere finne mønstre og regelmessigheter som senere kan drøftes opp mot problemstilling, forskningsspørsmål, teori og tidligere forskning.

4.5.1 Tematisk analyse

Tematisk analyse (TA) er en metode for å utvikle, analysere og tolke mønstre på tvers av et kvalitativt datasett som involverer en systematisk prosess av data koding for å utvikle temaer – temaer er ditt formål med analysen (Braun & Clarke, 2022, s. 4). Det falt meg naturlig å bruke en tematisk analyse da formålet mitt var å undersøke informantenes synspunkter på mobbing som fenomen med utgangspunkt i flere undertemaer som begrepsforståelse, tolkning av kapittel 8 og hvordan de selv opplevde at deres forforståelse av dette påvirket deres praksis. Gjennom en tematisk analyse får du tilgang på en rekke verktøy som hjelper deg i fortolkningsprosessen for å kunne organisere, tolke og undersøke et datamateriale i lys av din problemstilling.

For å gjøre analyseprosessen litt lettere utformet jeg allerede i intervjuguiden en tematisering av spørsmålene jeg stilte; Begrepsforståelse som ett tema, forståelse og tolkning av kapittel 8 (særlig aktivitetsplikt, tiltaksplan og nulltoleranse) og deretter spørsmål om hva informanten vektlegger som viktig i det forebyggende arbeidet.

4.5.2 Refleksiv tematisk analyse

For å analysere de transkriberte intervjuene har jeg vakt Braun og Clarke (2022) sin tilnærming til tematiske analyse som heter refleksiv tematisk analyse. Denne analysemetoden kjennetegnes av at man verdsetter en subjektiv, situasjonsavhengig, oppmerksom og spørrende forsker - en refleksiv forsker. En refleksiv tematisk analyse involverer en disiplinert praktisk av å kritisk stille spørsmål av det vi gjør, hvorfor man gjør det og innvirkning og innflytelse av dette i vår forskning (Braun & Clarke, 2022, s. 5).

Refleksiv betyr at man gjør noe med seg selv og innebærer at man som forsker er kritisk gjennom analyseprosessen i forhold til sin egen rolle og hvordan man innhenter, analyserer og tolker data (Braun & Clarke, 2022, s. 5). Denne måten å være kritisk til egen praksis underveis i forskningsprosessen stemmer også overens med min vitenskapsteoretiske forankring med tanke på den hermeneutiske spiral (Dalland, 2012). Som forsker er jeg klar over hvordan min forforståelse og informanten sin forforståelse påvirker datamaterialet og

hvordan funnene fra intervjuet sett i lys av utvalgt teori påvirker min forståelse for temaet og senere også de som skal lese denne oppgaven. Analysen av forskningsdataen er en refleksiv prosess som ikke avsluttes selv om masteroppgaven er levert.

Braun og Clarke sin refleksive tematiske analyse består av 6 faser. Jeg vil nå beskrive min analyseprosess utfra hvordan jeg har oversatt og forstått disse seks fasene (Braun & Clarke, 2022, s. 6);

1. Familiarization/ Tilnærming til datasettet
2. Coding / Koding
3. Searching for themes / Første tematisering
4. Reviewing themes / Temautvikling og vurdering
5. Defining and naming themes / Tydeliggjøre, definere og navngi tema
6. Writing the report / Sortere temaene etter betydning og presentasjon av funn

Fase 1: Tilnærming til datasettet

I denne fasen handler det om å bli kjent med datasettet. Dette gjorde jeg gjennom å lese gjennom hvert eneste transkriberte intervju i et Word-dokument hvor jeg la inn kommentarer hvor jeg bemerket meg viktige tema og synspunkt. Det viktigste i denne prosessen var å lese spørrende og interessert (Braun & Clarke, 2022, s. 43). Spørsmål som jeg stilte meg underveis her var blant annet; Hvorfor ordlegger informantene seg slik? Hva kjennetegner synet på barn hos informantene? Hva kjennetegner synet på mobbing som fenomen i intervjuene? Legger du merke til forskjeller mellom informantene? Hva skiller intervjuene fra de ulike barnehagene og fra de ulike stillingene fra hverandre?

Etter jeg hadde kommentert hvert enkelt intervju skrev jeg ned viktige «funn» eller synspunkter som jeg satt igjen med. Grunnen til at man gjennomfører denne fasen er for å få et helhetsblikk på dataene som er samlet inn, man skal kjenne dataene godt slik at man får et bedre utgangspunkt for å senere lage koder som skal settes inn i kategorier og temaer.

Fase 2: Koding

Selve kodingen gjennomførte jeg i Nvivo hvor jeg la inn de transkriberte intervjuene. Samtidig hadde jeg en utskrift av kommentarene jeg lagde i Word-dokumentet ved siden av for å ikke overse viktige begrep. I en refleksiv analyse er koding en prosess hvor du systematisk skal identifisere og navngi trekk ved dataene som er relevant til problemstillingen

(Braun & Clarke, 2022, s. 53). Du systematiserer dataene inn i kategorier eller begreper i form av koder som er første steg på å identifisere mønster i data.

Problemstillingen min var hvordan personalet i barnehagen tolket begrepene mobbing og krenkelse og hvordan dette påvirket deres forebyggende arbeid mot et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø.

Fase 2 er første steget inn i å systematisk identifisere trekk ved data som er relevante for problemstillingen. Her er formålet å lage korte koder som kan sortere datamaterialet og trekke fram essensen for å finne mønstre i datamaterialet, selv om man fortsatt er et stykke unna den tematiske utviklingen. Kodene skal kunne brukes på mye, samtidig som man heller skal kode for mye enn for lite (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226).

Fase 3: Første tematisering

I fase 3 er formålet å identifisere dine innledende temaer basert på kodene du opprettet i fase 2 (Braun & Clarke, 2022, s. 79). Søken etter tema handler ikke om oppdagelse, siden temaene ikke eksisterer i dataene fra før av. Som forsker må man samle kodene for å skape et mønster av et hovedtema. Braun og Clarke(2022, s.81) bruker begrepene «cluster» og «mapping» for å beskrive framgangsmåter i denne fasen. Her brukes det gjerne tankekart hvor man starter med en kjernekategori og beveger seg utover, man samler kodene inn under et felles tema. Dette gjorde jeg også, se vedlegg 6. Framgangsmåten jeg valgte, basert på denne fasen til Braun og Clarke, var å flette sammen koder som lignet på hverandre og samlet de inn under samme kategori/tema. På denne måten fant jeg ut av hvilke temaer som var essensielle til problemstillingen, basert på at de besto av mange koder og var omtalt mye i intervjuene (besto av mange data).

Problemstillingen min var hvordan personalet i barnehagen tolket begrepene mobbing og krenkelse og hvordan dette påvirket deres forebyggende arbeid mot et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø derfor var kjerne kategorien jeg startet med: Trygt og godt barnehagemiljø. Inn under kjerne kategorien hadde jeg de tre hovedkategoriene; Begrepsforståelse, Tolkning og praktisering av kapittel 8, Forebyggende arbeid.

Fase 4: Temautvikling og vurdering

I fase 4 til Braun og Clarke (2022, s.97) skal man kvalitetssikre temaene og forsikre seg om at kodene passer til temaene de er kategorisert under og om det representerer funnene i

intervjuene som helhet. Et viktig moment i denne kvalitetsforsikringen er at temaene skal adressere forskningsspørsmålet og reflektere innholdet i dataene. Hvis data og tema ikke stemmer overens bør du gå tilbake til fase 2 og kode bedre.

For å tydeliggjøre dette for meg selv lagde jeg en tabell hvor jeg først hadde kjernekategoriene; Trygt og godt barnehagemiljø, deretter de tre hovedtemaene; Begrepsforståelse, Tolkning og praktisering av kapittel 8 og personalets rolle og håndtering. Inn under disse har jeg fremhevet de gjentakende kodene som var sentrale i intervjuene. Tabellen vises under her:

Kategorier/ Tema	Trygt og godt psykososialt barnehagemiljø		
	Begrepsforståelse	Tolkning av og erfaring med kapittel 8	Personalets rolle og håndtering
Koder/ Begreper	<p>Krenkelser (subjektiv forståelse, sammensatt begrep, nonverbalt/kroppsspråk, ulike former for krenkelse, resiliens)</p> <p>Mobbing (gjentakende krenkelser, intensjon, over tid, går utover det samme barnet, makt, en måte å posisjonere seg i gruppen, alvorlig begrep som krever tiltak)</p> <p>Definisjonsmakt (begrepsforståelsen påvirker om og når aktivitetsplikten setter inn, bevisst sin definisjonsmakt, syn på barn, syn på mobbing som fenomen)</p> <p>Vanskelig å definere og skille begrepene mobbing og krenkelse</p> <p>Opplever felles forståelse som vanskelig mobbing og krenkelse defineres som subjektive opplevelser, personalets ulike verdisyn</p>	<p>Nulltoleranse (delte meninger om det er mulig)</p> <p>Aktivitetsplikt (meldes for lite ifra, handler der og da, burde vært varslet oftere)</p> <p>Tiltaksplan (en skriftlig plan fylles sjeldent ut, oppleves som effektivt, foreldre som har varslet ifra, oftest situasjoner hvor voksne krenker barn)</p> <p>Barne-, verdi- og syn på mobbing påvirker om det settes i gang tiltak</p> <p>Usystematisk</p> <p>Effekt: endret syn på mobbing som begrep, lettere å si ifra om voksen krenker barn, mer respekt for barnet som subjekt</p>	<p>Proaktive og observante voksne (Voksne som ser barnet og dets behov, aksjon med en gang, kjenner barnegruppen/dynamikken, tilrettelegger miljøet for barnegruppen, har god relasjons- og sosialkompetanse og lærer det til barna, leken som observasjonsverktøy, er en god rollemodell, felles forståelse gir like grenser som personal og tryggere rammer, snakker med ikke til barna)</p> <p>Synet på mobbing som fenomen (kjennskap til gruppedynamikken, mobbing som et negativt samspillsmønster)</p> <p>kjennskap og hensyn til risikofaktorer som utagerende atferd, hyperaktivitet,)</p> <p>Inkluderende barnehagemiljø (frilek, barns medbestemmelse og medvirkning og foreldresamarbeid)</p>

Figur 3: Kvalitetssikring av tema og koder

Fase 5 og 6: Definere og navngi tema og presentere funn

Jeg har valgt å slå sammen fase 5 og fase 6 fordi dette var to faser som gikk veldig inn i hverandre i mitt arbeid med analysen.

I fase 5 er formålet å definere hovedtemaene som skal stå i presentasjonen av funnene. Fase 6 er selve presentasjonen av funnene som står i denne oppgaven (se kapittel 5). Dette gjør man gjennom å skrive et sammendrag av hvert tema, trekker fram essensen i temaet og bestemmer et tema-navn som ivaretar funnene fra analyseprosessen (Braun & Clarke, 2022, ss. 108-109).

I fase 6 hvor man gir en presentasjon av funnene er formålet å ha et analytisk narrativ ved å trekke fram dataene og mønstre i dataene og deretter sortere de inn under temanavn (Braun & Clarke, 2022, s. 118). Temaene gir et rammeverk for analysen, men den endelige konklusjonen trekkes mellom temaene. I min rolle som forsker var fokuset mitt i fase 6 å se på hovedtemaene og kategoriene i lys av intervjuene i helhet – dette gjorde jeg blant annet ved å se tilbake på de notatene jeg gjorde meg i Word-dokumentet fra fase 1. I skrivingen og presentasjonen av funnene kategoriserte jeg det etter viktighet og betydning og valgte ut hvor i oppgaven de skulle stå, men også hvilke funn som ikke fikk plass i oppgaven – ikke nødvendigvis fordi de ikke var like viktige som alle andre funn eller representativt for forskningen, men fordi det ikke var plass som en del av drøftingen. Dette kan også skyldes at problemstillingen var for bred – jeg brukte lang tid på å velge hva som skulle med i oppgaven og ikke da jeg hadde et stort datamateriale med relativt mange temaer.

Framgangsmåten i hvordan jeg presenterte funnene var å få fram likheter og ulikheter mellom intervjuene, men også om det stemte med det teoretiske rammeverket eller ikke. Dette gir et godt grunnlag for drøftingen som tar plass i kapittel 5. Ved en grundig tematisering og presentasjon av funnene opplevde jeg drøftingsprosessen som lettere da jeg hadde et utgangspunkt for hvilke temasetninger som skulle drøftes. I presentasjonen av funnene var jeg også obs på at dersom oppfattelsene og meningene til informantene ikke er samfallende, bør de forskjellige perspektivene komme fram i den endelige forskningsteksten (Postholm, 2010, s. 23).

4.6 Forskningens kvalitet

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for forskningens kvalitet gjennom å redegjøre for reliabilitet og validitet, forskerrollen og etiske vurderinger som er blitt tatt i løpet av forskningsprosessen.

4.6.1 Reliabilitet og validitet

Som tidligere nevnt har jeg hatt et fokus på hvordan min forforståelse som forsker kan påvirke både intervjuets spørsmål og informantens svar. På denne måten ivaretar jeg forskningsprosjektets gyldighet, også kalt validitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). Dette er noe jeg har prøvd å ta hensyn til gjennom å reflektere rundt min forforståelse og ha det i bakhodet ved utfyllelse av intervjuguide, gjennomføring av intervju og ikke minst analysen. Slik at min forforståelse ikke påvirker datainnsamlingen i større grad enn det trengs. Når jeg utfylte intervjuguiden valgte jeg å ta utgangspunkt i kapittel 8 og dens begrep som utgangspunkt for spørsmålene, og støttet meg på Kvale og Brinkmann(2015, ss. 166-167) sine intervju spørsmål, for å unngå å basere spørsmål på egne antakelser. Kjennskap til egen forforståelse og å aktivt legge denne delvis bort i kode og analyseprosessen var også et viktig grep for å være mest mulig objektiv og styrke funnenes validitet. Dette sørget jeg for ved å transkribere intervju med en gang, mens intervjuene lå ferskt i minne, og ved å transkribere ordrett det som ble sagt. I transkriberingen fokuserte jeg på å gjengi uttalelsene på en sammenhengende måte og å endre eventuelle ord som ble uttalt feil, slik at informantens integritet ble ivaretatt (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 213-214).

Validiteten ble også styrket gjennom at jeg hørte igjennom intervjuet som helhet i etterkant samtidig som jeg så over transkriberingen og at det stemte overens, slik forsikret jeg meg om at meningen bak det som ble sagt kom fram.

Reliabilitet betyr pålitelighet. For å styrke forskningens reliabilitet er en viktig egenskap hos forskeren å dokumentere forskningsprosessen og funn på en korrekt måte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207), slik at funne er pålitelige og ideelt sett kan gjennomføres på nytt av en annen forsker som får tilnærmet like svar (Thagaard, 2018, s. 187). Gjennom å skrive dette metodekapittelet har jeg tatt hensyn til forskningens pålitelighet gjennom å systematisk gå igjennom og dokumentere de verktøyene som er brukt i forkant, gjennomføringen og i etterarbeidet med forskningsdataene.

4.6.2 Forskerrollen

Forskerens rolle som person er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen og de etiske beslutningene som tas underveis (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Betydningen av forskerens integritet er avgjørende i et forskningsintervju da det er

intervjueren selv som er det viktigste redskapet for innsamlingen av kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

Postholm vektlegger også forskeren som det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning (Postholm, 2010, s. 82). I lys av Postholm må instrumentet beskrives, hvor forsker må synliggjøre sitt paradigmatisk utgangspunkt og sin subjektivitet ovenfor leseren. Grunnen til dette er at man underveis i prosjektet bør reflektere rundt egen rolle som forsker og hvordan forforståelsen påvirker analysen og funnene. Dette gjenspeiles også i den refleksive tematiske analysen av Braun og Clarke (2022). Grunnen til at dette bør dokumenteres er for at leseren selv kan vurdere i hvilken grad forholdene kan ha påvirket tolkningen av resultatene.

Forståelsen som utvikles av data gjennom forskningsprosjektet må sees i lys av den forståelsen vi bringer med oss inn i prosjektet. Fortolkning av den kvalitative teksten kan sees fra to forskjellige sider; på den ene siden kan fortolkningen knyttes til forskerens teoretiske utgangspunkt, på den andre siden gir mønstre i dataene et grunnlag for forståelsen forskeren utvikler i løpet av forskningsprosessen (Thagaard, 2018, s. 33). Det er med andre ord et gjensidig påvirkningsforhold mellom forskerens teoretiske utgangspunkt og mønsteret i datamaterialet.

Ett av punktene som kan påvirke forskerens forståelse er om forsker selv har tilknytning til det miljøet man studerer. Kjennskap til feltet kan medføre noen metodiske utfordringer, men vil også være en styrke i kvalitativ forskning (Thagaard, 2018, s. 33). Jeg vil nå redegjøre kort for min bakgrunn og forforståelse av temaet mobbing i barnehagen.

Min forforståelse for temaet mobbing i barnehagen var i utgangspunktet noe begrenset. Jeg har en barnehagelærerutdanning i ryggen samt 4 år praksis som vikar i en barnehage ved siden av studiene. I tillegg til dette hadde vi om temaet mobbing og konsekvensene av dette som en del av faget sosiale- og emosjonelle vansker i masterutdanningen. Selv om jeg ikke har direkte opplevd mobbing i barnehagen enda har jeg opplevd det på nært hold i løpet av oppveksten. Jeg har også vært jevnlig på jobb innenfor barnehagefeltet før og etter kapittel 8 i barnehageloven ble vedtatt. Jeg fant det også viktig å lese meg godt opp på temaet mobbing og spesifikt mobbing i barnehagen før intervjuene, for å ikke la intervjuguiden og selve intervjuet styres av mine antakelser fra praksisfeltet.

4.7 Ethiske vurderinger og betraktninger

I en kvalitativ forskningsprosess er det flere etiske dilemmaer å ta hensyn til. Kvale og Brinkmann presenterer noen begreper som representerer etiske problemstillinger som er viktige å ta hensyn til (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Her trekkes tematisering fram som ett viktig punkt. Formålet med undersøkelsen både skal ha en vitenskapelig verdi, men også en bedring av den menneskelige situasjonen som undersøkes (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Den vitenskapelige verdien for dette prosjektet beskrives i kapittel 3.7 og den menneskelige situasjonen bedres ut ifra de funn som presenteres i konklusjonen. I intervjuene fikk jeg også tilbakemelding fra informantene at intervju spørsmålene fikk de til å reflektere rundt tematikken og hvordan de tolket kapittel 8 som kan ha en innvirkning på deres praksis i etterkant.

Planlegging trekkes også fram i forhold til at forskeren skal samle samtykke fra informantene for å sikre og dokumentere at informanten har fått tilstrekkelig med informasjon av prosjektet og at vedkommende har deltatt frivillig (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 105). På grunn av personvern hensyn kan ikke de signerte samtykkeerklæringene vedlegges, men malen kan sees i vedlegg 2. Jeg vurderte også hvilke konsekvenser studien kunne ha for informantene, særlig med tanke på at styrer og pedagogisk leder fra samme barnehage ville delta i intervjuene. Siden intervjuene ble gjennomført i barnehagen vet også informantene fra samme barnehage om hverandre. Derfor ble det ekstra viktig for meg å ikke pålegge informantene noen meninger de ikke hadde i transkriberingsprosessen, presentasjonen av funnene og jeg var ekstra forsiktig når jeg skulle trekke slutninger i drøftingen.

Konfidensialitet i forskningen refererer til enighet mellom informant og forsker om hva som kan gjøres med dataene som blir et resultat av deres deltakelse, som også innebærer at personopplysninger av de ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 107). Før intervjuene gikk jeg igjennom informantens rettigheter, at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet og at de anonymiserte dataene fra intervjuet ville publiseres i form av denne masteroppgaven. Anonymitetsprinsippet kan også virke i negativ forstand at forsker tolker informantens utsagn uten å bli motsagt. Dette er noe jeg har tatt stort hensyn til i transkriberingsarbeidet ved å være forsiktig med hvordan jeg tolker informantens utsagn.

Transkripsjonen inneholder følsomme temaer hvor det er viktig å ivareta konfidensialiteten både til informanten og de personene informanten nevner, som gjør det nødvendig å lagre

opptakene og transkripsjonene trygt og å slette opptakene når de ikke skal brukes lenger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). Dette ble tatt hensyn til ved at jeg tok opp intervjuene med en båndopptaker fra universitetet, transkriberte og anonymiserte intervjuene så fort som mulig og lagret de i Nvivo hvor jeg gjennomførte analysen. Lydopptakene ble slettet med en gang intervjuene var ferdig transkribert.

5 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil funnene fra intervjuene presenteres og tolkes i lys av teori. Kapittelet består av tre deler som står i samsvar med temaene fra den tematiskeanalysen. De tematiske delene er: begrepsforståelse, tolkning av og erfaring med kapittel 8, personalets rolle og håndtering.

5.1 Begrepsforståelse

I dette delkapittelet vil det redegjøres for hva informantene svarte på spørsmål, knyttet til deres begrepsforståelse av krenkelser og mobbing.

5.1.1 Krenkelser

Ved spørsmål om hvordan informantene forsto begrepet krenkelse, svarte informantene at det skulle defineres ut ifra barnets subjektive opplevelse. Informant 1 og 2 vektla også det nonverbale språket:

«... krenkelse er jo et veldig sammensatt ord og veldig sammensatt begrep, fordi krenkelse er ikke bare ord som du kan si til andre, det er kroppen din, det er øynene dine, det er avvisning, det er det hemmelige språket som gjøres også i forbindelse med møte med mennesker krenkelse er den subjektive opplevelsen til den som krenkes.» Informant 1

Informant 4 indikerer i sine svar at h*n opplever ulike former for krenkelser, at h*n skilte mellom en mild form og en mer alvorlig form, men at det defineres subjektivt og av øyet som ser:

«...det blir jo veldig subjektivt... eller ja, en mild form for krenkelse, ja det er jo at noen opplever noe som feil da, på et vis, eller som urettferdig, eller som et overtramp. Så er det litt opp til øyet som ser da». Informant 4

Informant 2 og informant 4 uttrykte at de synes det var vanskelig å gi en definisjon på hva krenkelser er, og at det var vanskelig å skille mellom hva som var en krenkelse og hva som er mobbing i barnehagen.

Informant 4 trekker også fram krenkelser av voksne når h*n definerer begrepet:

«Det kan være en smal linje mellom å korrigere eller å irettesette og vise at handlingen din har en konsekvens, til at det bikker over til en krenkelse hvis en reaksjon blir for kraftig og at det da oppleves urettferdig for barnet...» Informant 4

Ved spørsmål om informantene hadde noen eksempler på krenkelser svarte informant 1, 2 og 4 med eksempler som at barn ikke vil sitte ved siden av, snur ryggen til, ikke inkluderer i lek, dytter andre barn i det skjulte, får kjeft og blir snakket stygt om. Disse eksemplene bygger opp under forståelsen av at krenkelser er negative handlinger, som gjør at den som blir utsatt for det føler seg ekskludert fra fellesskapet. Dette kan tolkes som en grunn til at barn får eksklusjonsangst og dermed tyr til mobbeatferd selv, for å opparbeide seg en sterkere plass i gruppen og unngå å bli ekskludert (Helgesen, 2014, s. 24).

Informantenes eksempler på krenkelser vektlegger handlinger som fremprovoserer følelsen av å bli ekskludert fra fellesskapet, og følelsen av å ikke få være med. Dette stemmer overens med synet på mobbeatferd som en konsekvens av eksklusjonsangsten, og representerer en tilnærming til mobbing som fenomen med sosiale prosesser som tyngdepunkt (Aaseth, et al., 2021, s.25).

Når informant 3 mottar det samme spørsmålet svarer h*n med en mer individrettet tilnærming, med fokus på personlige egenskaper hos den som blir krenket:

«Det er jo enkelte barn som stadig biter, eller som ikke vil leke med andre, utestenger, eller at barn er litt voldsomme og andre barn synes det blir litt skummelt» Informant 3

Videre ble det stilt spørsmål om informantene opplevde variasjoner hos mennesker i hva man anså som en krenkelse og ikke, og hva de eventuelt trodde dette skyltes. Informant 1, 2 og 3 vektla i denne sammenhengen personalets definisjonsmakt, som stemmer overens med Honneths beskrivelse av asymmetriske relasjoner (Lund & Helgeland, 2020, s. 47).

«Altså alle voksne som arbeider i barnehagen har et verdisyn med seg og barnet. Så hvis vi for eksempel opplever at et barn kaller et annet barn for en bæsj, kan vi som voksne oppleve dette som et negativt ord, selv om barnet selv mente det på tull eller fleip, og da kan vi trå over vår grense – at det da blir vår opplevelse av situasjonen og da blir det den voksnes definisjonsmakt på hva som er rett og galt» Informant 1

I dette utsagnet refererer informant 1 til **definisjonsmakten** personalet i barnehagen har, når det kommer til hvordan man skal tolke en handling. Som personal i barnehagen bør man vektlegge barnets subjektive mening i vurderingen av en situasjon, for å ta hensyn til den asymmetriske maktrelasjonen, og møte barnet som subjekt (Lund & Helgeland, 2020, s. 47).

«Om det er gjentakende eller ikke, og om det er samme barn som blir utsatt. Barn er jo forskjellige og noen er mer sårbare enn andre. Det som skal tas tak i er jo barnets opplevelse, og noen ganger er vi for snare, og at man kan forsvare seg med «det har ikke vi sett eller opplevd slik», men det er faktisk barnets opplevelse vi skal ta tak i...» Informant 2

Informant 2 trekker inn definisjonsmakten som personalet har, samtidig som h*n trekker inn perspektivet om barnas ulikhet i forhold sårbarhet (Lund & Helgeland, 2020, s. 87). At barn reagerer og opplever situasjoner ulikt basert på tidligere erfaringer, forutsetninger og hvor sårbare for handlingen de er. Samtidig nevner informant 2 det Honneth omtaler som «sosiale patologier», altså unnskyldninger som fraskriver systemets skyld og ansvar i situasjonen (Lund & Helgeland, 2020, s. 47). Denne måten å fraskrive seg ansvar på beskrives også av Killèn (2012, s.116.), som å benekte eller å bagatellisere barnets opplevelse for å frata seg ansvar.

Når informant 4 besvarer samme spørsmål, vektlegges dette:

«Krenkelser er noe man vil møte på, i hvert fall i barnehagen, og er noe man må øve seg på... barn må øve seg på å være uenige og å få et nei og at man ikke alltid kan være med i leken... og at hvis man vil være med i leken bør man kanskje tilpasse seg leken som den er fra før av. Sånn sett vil jeg si at barn møter krenkelser i barnehagen daglig, men at man må skille mellom det som er konstruktivt på sikt og det som er unødvendig» Informant 4.

Dette svaret fra informant 4 understreker det tidligere svaret på hvordan h*n definerer krenkelse i ulike grader. Informanten opplever at det finnes flere typer krenkelser, og at

krenkelsene må vurderes ut ifra alvorlighetsgrad, type handling og om de gjentar seg, for om den skal defineres som en grov krenkelse og dermed gå under kapittel 8 sin nulltoleranse. Dette tyder på at kapittel 8 er utydelig i sin utforming, samt hvordan begrepet krenkelse skal tolkes og brukes. Krenkelser gir ikke en positiv sosial utvikling og den har som hensikt å erte eller håne. Erting i seg selv trenger ikke å være en krenkelse, men dersom den ikke lenger er et forsøk på humor og menes som en fornærmelse kan den utvikle seg til mer alvorlige negative handlinger (Idsøe & Roland, 2017, s. 20).

5.1.2 Mobbing

På spørsmål om hvordan informantene forsto begrepet mobbing la alle informantene vekt på at dette er negative handlinger som gjentas over tid av ett eller flere barn, og at det går utover ett barn. Informant 1 brukte ordlyden gjentakende krenkelser og virket sikker i hvordan h*n tolket begrepet:

«Mobbing er krenkelser som skjer gjentatte ganger og at det er samme barn/person det skjer med hele tiden» Informant 1

Informant 2, 3 og 4 virket mer usikker når de skulle forklare hva de la i begrepet mobbing i en barnehagekontekst. Når informant tre fikk spørsmål om hva h*n legger i begrepet mobbing ble dette svaret gitt:

«Det er jo når et barn på en måte *sukker*, jeg vil si gjentatte ganger opplever, jeg vet ikke helt hvilke ord jeg skal bruke, når andre barn møter deg med noen egenskaper du har eller ting du gjør .. at noen egenskaper ved deg blir brukt mot deg for at du ikke skal få være med i leken eller ekskludere på noe vis... jeg klarer ikke å huske noen konkrete eksempler akkurat nå...» Informant 3

I denne besvarelsen virket informanten usikker på hvordan h*n skulle forklare hva mobbing i barnehagen konkret var. Samtidig gir denne forståelsen grunnlag for å si at informanten har en individrettet tilnærming til mobbing som fenomen. At egenskaper ved barnet brukes imot det for å ekskludere det fra fellesskapet.

Oppfatningen av at begrepet mobbing som begrep i barnehagen var vanskelig å forklare, gikk også igjen i besvarelsene til informant 2. H*n hadde en konkret definisjon på hva mobbing var, men slet med å forklare det i en barnehagesammenheng.

«...mobbing er noe som foregår over tid, gjentakende. Det er krenkelser mot ett eller flere barn og det er flere som er med på det...det er en sånn balansegang mellom krenkelse og mobbing, for egentlig så kan jeg ikke si at jeg har opplevd direkte mobbing i barnehagen, altså mobbing det er vanskelig hvordan du skal definere egentlig» Informant 2

Informant 4 definerte også mobbing som hendelser som gjentar seg over tid og at det konsekvent er ett barn som ikke får bli med. Ved spørsmål om hvordan h*n hadde håndtert slike situasjoner ble dette svart:

«Nei har det gått så langt at man på en måte velger å definere det der, så har vi pratet med de barnene det gjelder og foreldre slik at det snakkes om hjemme.» Informant 4.

Basert uttalelser som denne i intervjuene, kan det virke som at informantene opplever mobbing i barnehagen som et alvorlig begrep, som man sliter med å eksemplifisere i barnehagen. Samt at man i en viss grad «kan velge» om man skal definere noe som mobbing eller ikke. Dette kan ha noe med intensjonsbegrepet som ligger til grunn for den internasjonale definisjonen av mobbing (Olweus, 1969).

5.1.2.1 Intensjonsbegrepet

I lys av Olweus(1969) sin måte å definere mobbebegrepet på, hvor det skal foreligge en intensjon, stilte jeg spørsmål til om hva informantene tenkte om bruken av intensjonsbegrepet i barnehagen.

«... jeg tror noen barn er veldig klar over hva de gjør og kanskje vil styrke seg selv i gruppen. Jeg opplever mange ganger, spesielt på høsten når vi har sendt ut mange skolestartere og de rykker opp i hierarkiet og skal finne sin plass på nytt igjen og da skal prøve å, blir feil å si finne seg en god plass, men flere er ute etter å ha det bra... Sterke barn kan være gode på å se og inkludere andre, mens andre kan være god på dette i negativ forstand... Jeg tror at mobbing, at av og til er det tilfeldig hvem det er som blir mobbet» Informant 2.

Dette svaret indikerer et syn på mobbing hvor barnet har et ønske om å opparbeide seg en god posisjon i gruppen og å oppnå makt, samtidig som det motiveres av en eksklusjonsangst. Denne tilnærmingen til mobbing stemmer overens med et syn på mobbeatferd som en konsekvens av negative sosiale samhandlinger, som har fått etablert seg over tid (Idsøe & Roland, 2017, s. 18).

Informant 4 svarte dette ved spørsmål om intensjonsbegrepet sett i kontekst av mobbing i barnehagen:

«Jeg tenker at det blir litt sånn, ikke irrelevant, men slik jeg ser det så har det ikke så mye å si hvorfor du gjør som du gjør, men heller mer utfallet av det du gjør... de yngste, jeg tror ikke de har en intensjon eller har gjort seg opp en tanke... eller nødvendigvis klarer å skjønne eller forklare hvorfor de er sinte eller lei seg ... Situasjonen blir fort mer alvorlig dersom man gjør noe med en hensikt. Men barna skal jo ha det trygt og godt i barnehagen og om de ikke har det trygt og godt fordi noen har en intensjon om det, eller om det er fordi noen barn bare har gått inn i ett mønster er litt sidestilt» Informant 4.

5.1.2.2 Felles forståelse

På spørsmål om en felles forståelse for begrepene krenkelse og mobbing i barnehagen, svarte informant 1 at h*n opplevde det som viktig å ha en felles forståelse av begrepene, men at dette er noe man aldri kan oppnå fordi «det er subjektive følelser som settes i sving». Dette var informant 2 enig i og støtter perspektivet om at dette ikke nødvendigvis er mulig:

«Jeg tenker, vi har jo forskjellige måter å se ting på, jeg ville kanskje ha opplevd noe som du ikke ville oppfattet på samme måte, men det å ha et noenlunde samme forhold til ting, noenlunde samme forhold til grensesetting om hva som er greit og ikke greit er viktig». Informant 2.

Dette stemmer overens med hvordan Kunnskapsdepartementet vil at kapittel 8 skal tolkes (Prop. 96 L(2019-2020), ss. 54-55.). At man som personal i barnehagen har en objektiv definisjon på hva som faller innenfor krenkelser som omfattes av eksemplene i kapittel 8, som iverksetter aktivitetsplikten og tiltaksplanen.

Ved spørsmål om informant 3 opplevde at de hadde en felles forståelse for hva krenkelser og mobbing er i barnehagen svarte h*n: «Nja, jeg vet ikke helt. Jeg tror egentlig ikke vi har det, selv om vi har det oppe som tema. Jeg tror man må jobbe ganske intensivt over tid for å få en helt klar forståelse for «hva er det vi i denne barnehagen tenker rundt disse tingene og hva skal vi gå inn og takle og håndtere eventuelt når skal man rapportere og begynne med rapporter og tiltak» så jeg tror nok vi har noe å gå på der.» Informant 3

Ved spørsmål om informant 3 opplevde det som viktig at man hadde en felles forståelse svarte h*n dette:

«Neeei *drar litt på det*, kanskje ikke helt sånn synkronisert felles forståelse fordi vi er så ulike som mennesker, og dermed har så ulike terskler for når vi går inn og veileder, eller når vi bestemmer at her må vi lage en tiltaksplan». Informant 3

Basert på intervjuene tyder det på at informantene ikke opplever at de som personal i barnehagen har en felles forståelse av begrepene, eller en felles terskel av hva som var greit og ikke. Men informant 1, 2 og 4 påpekte viktigheten av å nærme hverandre og jobbe for å ha tilnærmet like grenser for hva som var greit og ikke. Selv om de vekta det som viktig var ikke dette noe de jobbet systematisk med innenfor kapittel 8, eller hvordan de skal tolke denne annet enn i personalmøter ved innføringen.

Når informant 4 fikk spørsmål om forståelsen av begrepene krenkelse og mobbing varierer svarte h*n dette:

«Jeg vil tro det varierer en del, jeg tror det er en del ting man er enige om som sånn vold for eksempel. Der det er størst rom for usikkerhet er grensesetting i hva man anser som innafor og ikke og grad av reaksjon og hvor stor reaksjon man får fra de ulike voksne» Informant 4

Ved spørsmål om hvordan h*n trodde denne ulike grensesettingen gjorde med barna svarte informanten:

«Det er nok ikke optimalt. Optimalt sett burde man hatt noenlunde lik forståelse for hva som er greit og ikke greit og hvordan man reagerer på situasjoner, men det vil alltid være litt ulikhet...». Informant 4

På spørsmål om hva som var viktig for å oppnå en felles forståelse og terskel for hva som er greit og ikke greit i barnehagen svarte informant 2 og 4 at miljøet inne på avdelingen og blant personalet var godt var viktig. At personalet var gode rollemodeller, samt hadde en god dialog seg imellom for hva som ansees som greit inne på avdelingen - for å ha like grenser:

«Nå er det en stund siden vi har diskutert de begrepene, men jeg føler jo at vi samarbeider godt og har et veldig godt arbeidsmiljø og trives sammen, dermed er vi ganske gode rollemodeller for barna og har tilnærmet likt syn på hva som er greit og ikke greit» Informant 2.

5.2 Tolkning av og erfaring med kapittel 8

I dette delkapitlet vil svarene fra informantene om deres tolkning og håndtering av kapittel 8 sine punkter om nulltoleranse, aktivitetsplikt og tiltaksplan presenteres. Informantenes erfaringer tilknyttet kapittel 8 vil også presenteres.

På spørsmål om hvordan de som barnehage hadde arbeidet med kapittel 8 svarte informantene:

«Vi har hatt hele fagdager med det... har felles mal på tiltaksplan... Vi har en rutine på kapittel 8 og hvordan vi skal forholde oss til den... ved situasjoner innenfor kapittel 8 har jeg vært inne og kartlagt og dokumentert blant annet dynamikken i barnegruppen og observert og skrev ned – så da at når barnet kommer bort til bordet og andre barn reiser seg og går bort... var foreldre som varslet» informant 1.

I intervjuet med informant 1 kom det altså fram at de hadde en felles mal på en tiltaksplan og at h*n hadde vært med å fylle ut en tiltaksplan hvor foreldre hadde varslet fra om at barnet ikke opplevde barnehage som trygg. Samtidig kom det fram at ved situasjoner innenfor kapittel 8 (aktivitetsplikt og tiltaksplan) hadde h*n observert dynamikken i barnegruppen, dette tiltaket viser en sosial tilnærming til mobbing som fenomen.

Informant 2 forteller at de har pratet om aktivitetsplikten og tiltaksplanen, men at de arbeider mest med forebyggende tiltak mot mobbing gjennom arbeid med inkludering. Dette understreker den tidligere forskningen om at det finnes lite kunnskap om hvordan man skal håndtere krenkelser og mobbing i barnehage, og at det ikke fokuseres på.

Ved spørsmål om barnehagen har gått igjennom tiltaksplan og hva man skal gjøre dersom man opplever noe av det som kapittel 8 beskriver, svarte informant 4: «Ja det mener jeg vi gjorde, uten at jeg husker hvordan» Ved spørsmål om de arbeider med en felles forståelse svarer informant 4 at de gjør dette på personalnivå, ikke på avdelingsnivå.

5.2.1 Nulltoleranse

Ved spørsmål om hvordan **informant 1** ville se definisjonsmakten til personalet opp imot nulltoleransen i kapittel 8 svarte h*n: «Vi må hele tiden løfte diskusjonen og ikke definere ut ifra vår egen følelse og allikevel ha – altså være proaktive voksne – for å ha en nulltoleranse og en forståelse, en pedagogisk forståelse på hva begrepene er»

Informant 1 indikerer her at man som personal må diskutere hva man legger i begrepene ofte, for å ha en form for felles pedagogisk forståelse på hva man legger i begrepene, for å kunne ha en felles forståelse for hva som går inn under nulltoleransen.

Samtidig viser tidligere funn at det jobbes lite med en felles forståelse. Ved spørsmål om det ble jobbet med en felles terskel for å varsle innenfor kapittel 8 svarte informant 3 nei.

Informant 4 utdypet viktigheten at hele avdelingen blir enige i hva man godtar og ikke godtar, men at det ikke ble jobbet systematisk og aktivt med.

5.2.2 Aktivitetsplikt og tiltaksplan

Ved spørsmål rundt tiltaksplanen ble det avdekket at informant 1,3 og 4 hadde sett en mal på dette og fylt den ut en til noen få ganger. Informant 2 hadde ikke sett en mal på tiltaksplanen før eller fylt ut en tiltaksplan i kontekst med kapittel 8 før. Ved alle eksemplene ved situasjoner hvor tiltaksplanen ble brukt, var det foreldre som hadde varslet om at barnet ikke trivdes. Alle eksemplene gjaldt krenkelser fra voksne.

På spørsmål om man hadde blitt meldt ifra om en situasjon hvor det har oppstått mobbing svarte informant 3:

«Ja, det har jeg opplevd. Jeg tenker i alt for liten grad» Informant 3.

Videre opplyste informantene om at det ble gjennomført tiltak og i situasjoner som tolkes innenfor kapittel 8, men at det ikke har blitt skrevet ned som en plan. De har heller løst det ved interne tiltak på avdelingen som de har fulgt opp, men ikke systematisk og dokumentert.

Informant 2 trakk inn et eksempel på en situasjon hvor det var observert gjentakende krenkelser utført over tid av en gruppe barn mot et barn med fremmedspråklig bakgrunn, hvor det hadde eskalert med at luen ble kastet i en sølepytt. Dette omtalte informanten som innenfor kapittel 8, men ikke som mobbing. Her prøvde de ut ulike tiltak som mindre lekegrupper og å være mer til stede som personal. Ved samtale med barna som krenket hadde de kommet med ytringer som «han snakker jo ikke norsk» og «han gråter jo ikke». Dette førte til at personalet pratet med foreldrene til de som hadde utført mobbeatferden.

«Vi hadde en samtale med foreldrene til barna som krenket, men involverte ikke foreldrene til barnet som ble krenket, det hadde vi nok kanskje gjort hvis de hadde snakket norsk» informant 2

Informant 2 opplevde god effekt av å prate med foreldrene og at hendelsene stoppet etter dette. Basert på videre utsagn i intervjuene kan det virke som at informantene tolket tiltaksplanen som ressurskrevende, og at den skulle fylles ut ved hendelser det var opplevd mobbing. Som for eksempel i dette utsagnet:

«Mobbing er jo kanskje mer alvorlig begrep enn krenkelse. Jeg vet ikke, når jeg tenker på mobbing så tenker jeg mer involvering av alle foresatte til de som både mobber og blir mobbet og å involvere fagleder» Informant 2

Dette kan tyde på at terskelen for å utfylle en tiltaksplan og å involvere styrer og foreldre er høy. Informantene opplevde derimot god effekt av å bruke tiltaksplanen:

«Nå har vi ikke aktivisert den så mange ganger, men vi har gjort det noen ganger. Og det har vært en positiv erfaring fordi man strukturerer ting på en helt annen måte enn sånn som vi før tenkte at ja, men dette løser vi lett og gjør sånn og sånn og med slike tiltak, men med aktivitetsplikten så forplikter den og er dermed veldig systematisk rettet mot oss og de handlingene vi skal gjøre. Og dette med å se at tiltak virker.» Informant 3

5.2.3 Erfaringer med kapittel 8

Informantene ble spurt om hvilke erfaringer og meninger de hadde vedrørende kapittel 8:

«Gir hver enkelt voksen et ansvar... også tidligere var det en kjeftekultur som jeg opplevde daglig og da hadde jeg ikke noe å henvise til når jeg sa at det der er ikke greit, men nå kan jeg si at «det der har du faktisk ikke lov til»» Informant 1.

Dette utsagnet viser at informant 1 opplever det som lettere å si ifra dersom personalet krenker barn. Informant 1 trekker også fram at etter at kapittel 8 ble innført er det lettere å gi tilsnakk dersom et barn blir urettferdig behandlet, og personalet er mer påkoblet på det usynlige språket i barnegruppen og tørr å løfte det oftere.

5.3 Personalets rolle og håndtering

I dette delkapittelet vil informantenes svar på spørsmål rundt hva de anser som viktig i arbeidet med mobbing og krenkelser i barnehagen presenteres, da med en avgrensning tilknyttet arbeidet med håndtering og synspunkter rundt egen rolle (personalets rolle).

5.3.1 Ansees som viktig av personalet i deres arbeid med håndtering av krenkelser

Ved spørsmål om hva informanten anså som viktig i håndteringen av krenkelser svarte informant 1:

«Aksjon med en gang, ikke vent å se. Det ga jeg beskjed om sist vi laget en aktivitetsplan – at her er det ikke noe å vente med. Vi kalte inn foreldre og det skal gjøres med en gang. For hvis man venter så kan det eskalere, men hvis vi setter øynene på dem – nå gjør vi det – så har du strukturert det og har en plan på at slik gjør vi det og da er det mye enklere å jobbe» Informant 1.

Dette viser igjen at informant 1 har et syn på mobbing som en konsekvens av sosiale prosesser på avveie som får etablere seg over tid. Basert på denne for forståelsen vektlegger h*n viktigheten av aksjon med en gang i håndteringsarbeidet og å tydeliggjøre arbeidet i en plan.

På samme spørsmål om hva som ble vektlagt som viktig i arbeidet med krenkelser svarte informant 4:

«Fange situasjonen opp før den sklir ut og man ikke kan benytte seg av den, veilede barna i hvordan de kan løse situasjonen og være en ekstra støttespiller og barna finner ut av og kan øve seg på konflikter sammen med en voksen» - Informant 4

Svaret var ganske åpent, så det er tydelig at det er mest fokus på det forebyggende arbeidet når det gjelder krenkelser i barnehagen. Samtidig stemmer denne måten å støtte barn på med Aas og Buli-Holmberg (2021, 41) sine fem støttebehov hos barn som har blitt utsatt for mobbeatferd. Samtidig så er dette tiltak som handler om å sammen med barna utvikle sosial- og relasjonskompetansen. Viktigheten av dette arbeidet ble også påpekt av informant 1,2 og 3.

På spørsmål om hvordan informantene håndterte situasjoner hvor krenkelser oppsto mellom barn trakk informant 1 og 4 inn aldersaspekt, hvor alderen på barna påvirket tiltaket:

«Det spørs hvor gamle de er, med eldre barn prøver vi ofte å speile «hvordan ville du selv ha syntes det var hvis det var du som ikke fikk bli med» ... Med de yngste er det vel mere å avverge situasjonen og handle der og da... Noe av det mest effektive ved hendelser som hadde gjentatt seg, var å snakke med foreldrene til det barnet som krenket det andre og da stanset det» Informant 2

«...den store forskjellen er at en femåring er språkligere sterkere og mer reflektert og at man faktisk kan forklare og snakke om konsekvensene av det man har gjort, mens med en toåring blir det mere begrenset for hvor nyansert man kan være... jeg tror de kan utestenge uansett om de er 2 eller 5 men innfallsvinkelen i hvordan man arbeider med det blir annerledes» Informant 4

Denne måten å justere tiltak etter alderen på ved krenkelseshendelser stemmer overens med kunnskapen og teorien om barns utvikling og utvikling av emosjoner (Smith, 2018, s. 51). Altså at barn i toårs alderen nettopp har begynt å utvikle selvbevisste eksponerte følelser som kan resultere i impulsive og voldsomme reaksjoner, men fortsatt ikke er i stand til å evaluere og regulere seg selv. Dermed blir tiltakene med avvergende. Hos barn i 4-5 årsalderen har de utviklet de selvbevisste evaluerende følelsene (og bedre språk), som gjør at de i større grad kan føle på empati og skyld, sette seg inn i andres opplevelser og dermed forstå konsekvensen av handlingen og at det da blir igangsatt flere tiltak som å speile for å styrke empati, dialog og å veilede og finne prososiale handlinger til neste konflikt.

Ved spørsmål om hvordan informant to forholdte seg til barn med utfordrende atferd i krenkelser fra den voksne beskrev h*n:

«... Å stoppe opp og tenke over «hvorfor skal dette barnet hele tiden få korreksjon».. Hvordan kan du unngå å gi det barnet korreksjon hele tiden.. når barnet får så masse negativ oppmerksomhet fra de andre barna er det kanskje bedre noen ganger å gå ut med det barnet og snakke litt» - Informant 2

Her trekker informant 2 inn viktigheten av å unngå at barnet får jevne negative korrekser som på den ene siden kan gi barnet dårligere selvbilde og selvfølelse, på den andre siden kan det påvirke hvordan de andre barna ser på dette barnet. I et tidligere sitat ble det nevnt av informant 1 at kjeftekulturen er på vei ut, hvor man framfor å gi barnet korreks veileder. Dette kan sees i lys av synet på barnet som subjekt, eller det kan sees i lys av teorien om barns utvikling av emosjoner, da særlig hvordan skam kan føre til en negativ selvregulering hvor barnet har fokuset på feilingen som en faktor av seg selv som person og hvor gjentatte opplevelser av å mislykkes kan føre til et dårligere selvbilde (Smith, 2018, s.62).

Informantene anså også fellesskapsfølelsen som viktig i både forebyggende arbeid, men også som tiltak hvor barnet hadde opplevd krenkelser. Dette stemmeroverens med Aas og Buli-Holmberg(2021) sin oppfordring til å jobbe med å støtte relasjonene i gruppen.

Ved åpne spørsmål om hva personalet vektla som viktig i arbeidet med krenkelser i barnehagen fikk jeg flest svar som var relatert til forebyggende arbeid i barnehagen. Dette stemmer overens med at det er forebyggende arbeid det enn så lenge finnes mest forskning på og kunnskap om i denne konteksten.

6 Drøfting av funn

I dette kapitlet vil jeg sette empirien opp imot tidligere forskning, lovtekster og teori for å prøve å finne svaret på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Derfor vil temaene i dette kapitlet være basert på problemstillingen og forskningsspørsmålene.

6.1 Hvilken begrepsforståelse har pedagogiske ledere og styrere og hvordan påvirker den tolkning og praktisering av kapitel 8?

Som tidligere nevnt har krenkelser blitt til et overbegrep som rommer mange underbegrep, som kan oppleves forvirrende (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Dette synspunktet støttes av funne fra intervjuene, hvor informantene opplevde det som vanskelig å skulle definere krenkelser fordi det var et sammensatt begrep, som baserte seg på subjektive opplevelser og dermed var kontekstavhengig. I intervjuene var det varierende hva informantene anså som en krenkelse og om de dermed opplevde nulltoleransen som mulig å oppnå eller ikke.

Funnene fra intervjuene indikerer at krenkelsesbegrepet tolkes på ulike måter av informantene og annerledes enn Kunnskapsdepartementet la til grunn i sitt forarbeid (Prop. 96 L (2019-2020)). I forarbeidet spesifiseres det at krenkelser skal tolkes ut ifra en objektiv forstand, i samme kontekst som i skolen og at det er en nulltoleranse for krenkelser. Samtidig skal barnets subjektive opplevelse av å bli krenket alltid utløse aktivitetsplikten. Altså er krenkelser alltid innenfor nulltoleransen. Informantene tolket krenkelsesbegrepet i større grad ut ifra den subjektive opplevelsen, og virket noe usikker på når handlinger skulle defineres som krenkelser.

Ved bruken av betegnelsen objektiv forstand i forarbeidet, påpekes det at det må være en helhetlig vurdering av om noe er en krenkelse, og ikke kun basere seg på barnets subjektive opplevelse. Dette krever en tydelighet fra barnehagens side (Prop. 96 L (2019-2020)). Det kan tolkes dithen at barnehagen og dets personal bør ha en form for felles forståelse og en lav

terskel for hva som regnes som en krenkelse, og dermed hva som utløser aktivitetsplikten og tiltaksplanen. I intervjuene ble det uttrykt at de ikke hadde en felles forståelse eller terskel for dette, og det var varierende om informantene anså dette som viktig. Samtidig avdekte intervjuene av tiltaksplanen sjeldent fylles ut og at det ikke brukes en plan ved aktivitetsplikten. Dette vil føre til ulik praktisering av kapittel 8 (Barnehageloven, 2021 §§ 41-43) og gi stor definisjonsmakt hos personalet hvor det asymmetriske maktforholdet mellom barn og voksne forstørres (Honneth, 2008).

Måten krenkelser håndteres (om det håndteres), kan variere ut ifra hvilken barnehage barnet går i, hvilket personal som er på avdelingen, hvilke verdisyn personalet har og samarbeidet mellom dem. Dette går imot barnehagens formål om å være inkluderende og gi barn en lik rett på et trygt og godt barnehagemiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 8-12), samt barns rett på en trygg og god oppvekst uavhengig av hvem de er og hvor de bor (Barnekonvensjonen, 1989).

Dersom vi går tilbake til hvordan krenkelser ifølge Kunnskapsdepartementet skal tolkes, vektlegges en helhetlig vurdering som innebærer at man skal vurdere barnets subjektive opplevelse opp imot alder, om barna er særskilt sårbare, og om det er synlig for omgivelsene (Prop.96 L (2019-2020)). Det påpekes også at barn er ulike og at terskelen for hva en krenkelse er vil variere. Med utgangspunkt i dette perspektivet kan det argumenteres imot et for stort fokus på en felles forståelse og terskel for hva som ansees som en krenkelse eller ikke i barnehagen. Da definisjonen er kontekstavhengig og man skal alltid handle ut ifra barnets beste (Barnehageloven, 2005, art 3)(Grunnloven,1814, §104).

Funn fra intervjuene indikerte at informantene opplevde det som vanskelig å definere og peke på hva mobbing var i en barnehagekontekst, og at dette var noe de unngikk. Dette stemmer overens med kunnskapsoversikten (Aaseth, et al., 2021). En av informantene var også usikker på om h*n i det hele tatt hadde opplevd mobbing i barnehagen. Usikkerheten rundt om mobbing skjer i barnehagen i intervjuene strider mot forskning. Det kan virke som at informantene kvier seg for å omtale eller definere noe som mobbing i barnehagen eller som mobbeatferd.

På den ene siden kan man spekulere i om grunnen til dette kan være hvordan forarbeidet påpeker at en krenkelser skal tolkes, ut ifra en objektiv forstand, og i samme kontekst som i skolen (Prop.96 L (2019-2020)). Mobbebegrepet i en skolekontekst trekkes opp mot Olweus

(1969) sin definisjon, hvor det foreligger en intensjon, og det var delte meninger blant informantene om hvorvidt barn i barnehagen handlet ut ifra en slik intensjon. Intensjonsbegrepet var ikke noe informantene anså som viktig, da de heller fokuserte på selve handlingen og utfallet av denne, framfor intensjonen bak. Men det kan fortsatt påvirke om de opplever mobbing og mobbeatferd i barnehagen og hvordan de håndterer det.

På den andre siden kan man spekulere i om grunnen til at informantene sliter med, og unngår å definere noe som mobbing i en barnehagekontekst, skyldes kunnskap om hva stigmatisering kan gjøre med barnet ved tildeling av skyld. Samt hvordan dette ved gjentatte opplevelser kan svekke barnets selvbilde og selvfølelse basert på Darwins teori om emosjonell utvikling (Smith, 2018, s. 51). Selv om det bekreftes at rollene som «mobber» og «offer» allerede er synlig mellom barn på tre år (Repo og Sanjaniemi, 2015, s. 11), kan det tyde på at man kjenner til og tar hensyn til de skadelige konsekvensene av å stigmatisere barn.

Funn fra intervjuene viste også at mobbing som begrep ble sett på som alvorlig, og krevde involvering av alle foreldre og styrer. Altså at man følger tiltaksplanen i kapittel 8. Samtidig viste funnene at tiltaksplanen sjeldent ble utfylt, selv om informantene opplevde en positiv effekt ved bruk av plan. Noe som også støttes av tidligere forskning, om at tilstedeværelsen av en plan økte sjansen for å lykkes i arbeidet med å håndtere og bli kvitt mobbeatferden (Repo & Sajaniemi, 2015).

Hvorfor tiltaksplanen ikke blir brukt, kan sees i lys av at informantene muligens setter dette i sammenheng med alvorlige hendelser hvor det foreligger mobbing. For det andre krever det ressurser som tid og energi å skulle fylle ut en tiltaksplan. For det tredje er det ikke en felles begrepsforståelse som tydeliggjør hvilke krenkelser som skal utløse tiltaksplanen etter kapittel 8 (Barnehageloven, 2021, §§41-42.).

I alle eksemplene i intervjuene er tiltaksplanen fylt ut som en følge av foreldre som har varslet. Dette kan tyde på at personalet foretrekker å håndtere krenkelser via aktivitetsplikten direkte på avdelingen. Dette nevnes også i intervjuene. Samtidig vil det kunne føre til at tiltaksplanen blir mindre brukt, samt at håndteringsarbeidet ikke gjøres systematisk eller følges opp systematisk. Selv om dette påpekes som effektivt i håndtering av mobbeatferd (Repo & Sajaniemi, 2015).

Funn fra intervjuene viser altså at forståelsen av hva krenkelser er, påvirker om nulltoleransen følges, samt at forståelsen av hvilke handlinger som objektivt sett regnes som krenkelser, påvirker i hvor stor grad aktivitetsplikten utøves og om tiltaksplanen blir utfylt.

I intervjuene kommer det fram at det jobbes mer indirekte med kapittel 8 og hva den står for, enn med nulltoleransen, aktivitetsplikten og tiltaksplanen. Det jobbes heller ikke med en felles forståelse for hva som utløser aktivitetsplikten og bruken av tiltaksplan i kapittel 8. De gangene tiltaksplanene er blitt brukt og nevnes i intervjuene er det foreldre som har varslet. Med det faktum at 46% av foreldrenes kjennskap til kapittel 8 er dårlig, og at det kun er 16-19% av foreldrene som kjenner til tiltaksplanen som følger ved aktivitetsplikten (Foreldreutvalget for barnehager (FUB), 2022), setter dette noen premisser. Dersom tiltaksplanen skal fylles ut er man avhengige av ressurssterke foreldre som kjenner til lovverket. Samt at de kjenner til at de skal varsle styrer dersom barnet ikke har det trygt og godt i barnehagen. Dette forsterker en risikofaktor som ble påpekt både i intervjuene og tidligere forskning, om at barn med lite språk eller fremmedspråklig bakgrunn har høyere risiko for å bli utsatt for krenkelser (Repo & Sajaniemi, 2014). Ved at barn ikke uttrykker dette selv og at barn må ha foreldre med kjennskap til kapittel 8, for at innholdet skal kunne håndheves. På denne måten stemmer ikke regjeringens formål med kapittel 8 og praksisen overens, da det blir ekskluderende da utfylling av tiltaksplanen ikke skal være premissbasert. Dette går imot verdier satt i samfunnet om ikke-diskriminering og likestilling (Likestilling- og diskrimineringsloven, 2017, §6) og barnehagens verdier om å motarbeide alle former for diskriminering (Barnehageloven, 2005, §1).

6.1.1 Formuleringen av kapittel 8 påvirker hvordan mobbing og krenkelser håndteres i barnehagen

Basert på drøftelsen av empirien er det tydelig at ordlyden og spesifiseringen i kapittel 8 påvirker hvordan den tolkes, i hvor stor grad den tolkes ulikt, samt hvordan den arbeides med og om den håndheves. For å tydeliggjøre dette vil jeg trekke inn Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 1979), for å drøfte hvordan kapittel 8 tolkes (og påvirker arbeidet med mobbing og krenkelser) på ulike system.

Som kapitlet om tidligere forskning understreker, må mobbegrepets utbredelse i barnehagefeltet sees i tilknytning til nasjonale satsinger, og i mindre grad som fremdrevet av barnehagefeltet eller akademia (Aaseth, et al., 2021). Dette setter et premiss for at

Kunnskapsdepartementet og regjeringen må være tydelige i sin formulering, for at praktiseringen og tolkningen av loven skal stemme overens med verdiene som er satt i samfunnet på et makrosystem (Lund & Helgeland, 2020, s. 76).

Utydelighet, eller liten klarhet i kapittel 8 (Barnehageloven, 2021, §§ 41-43) sin ordlyd, og hvordan denne i praksis skal tolkes fra makrosystemet, vil påvirke hvordan dette jobbes med og forstås. Hvordan kapittel 8 tolkes på et eksosystem (f.eks. av kommunen), påvirker hva som vektlegges i kommunale tiltak og kurs. Dermed påvirkes kompetansen, verdisyn og håndteringsarbeidet hos personalet i barnehagen (mikrosystemet) av eksosystemets valg av fokus. Videre påvirker personalets kompetanse hvordan kapittel 8 formidles til foresatte og øvrig foreldresamarbeid på mesosystem. Dette påvirker hvordan barnets trygghet og trivsel på mikro- og individnivå ivaretas (Lund & Helgeland, 2020, ss. 75-76).

Da det finnes liten forskning på hvordan krenkelser og mobbing i barnehagen skal håndteres (Repo & Sajaniemi, 2015), vil håndteringen av krenkelser og mobbing i barnehagen påvirke framtidig forskning som settes i gang i eksosystemet. Som igjen påvirker hvilken kunnskap og hvilket syn en har på håndteringen av mobbing og krenkelser i barnehagen på ekso- og makrosystem.

Empirien i denne oppgaven tyder på at kapittel 8 er uklar. Dette får konsekvenser for hvordan den tolkes og håndteres av personalet i barnehagen. Som tidligere nevnt vil utydelighet i utformingen av kapittel 8 og hvordan dens begreper skal tolkes, føre til høy grad av definisjonsmakt hos personalet og dermed ulik praktisering. Dette vil dermed forsterke den asymmetriske relasjonen (Honneth, 2008), som finnes mellom voksne og barn. Det vil også øke risikoen for at barnet opplever seg krenket av den voksne, samt føre til uklare grenser som varierer innad i personalet. Dette går imot verdiene som er satt i det norske samfunnet på makrosystem om at barn skal gis like muligheter og rett til å oppleve et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø (Barnehageloven, 2021, §42).

En tydeligere definisjon fra Kunnskapsdepartementet om hvordan kapittel 8 skal tolkes, kan også sees med et kritisk blikk. På den ene siden kan man trekke inn viktigheten av å møte hvert enkelt barn som subjekt (Bae, 2007), at barn er ulike og har ulike behov. Dette stemmer overens med kunnskapen om barns ulikhet innenfor resiliens og sårbarhet (Borge, 2018). På den andre siden kan man argumentere med at man aldri kan få en felles forståelse av krenkelser, da den objektive forståelsen bygger på en helhetlig forståelse som innebærer barns

subjektive opplevelse (Prop 96 L (2019-2020)). Man kan også argumentere for at Kunnskapsdepartementet bør oppfordre til mer arbeid internt i barnehagen knyttet til hva man legger i begrepene. Samt hvordan kapittel 8 skal tolkes og håndteres. Noe som kan resultere i større bruksgrad av tiltaksplanen og aktivitetsplikten, som resulterer i bedre håndtering av mobbeatferd (Repo & Sajaniemi, 2015).

Det er også viktig å nevne kronosystemet (Gulbrandsen, 2017, s.65) og hvordan dette kan ha påvirket empirien. Kapittel 8 ble vedtatt i 2020 og iverksatt i 2021 (Barnehageloven, 2021, §41-43), på samme tid som koronapandemien nådde sin topp. Hvordan denne kan ha påvirket kan man bare spekulere i, men inndelingen av barna i smågrupper og det faktum at det var en pandemi, har nok påvirket implementeringsprosessen (Barnehageloven, 2021, §41-43).

6.2 Hvordan begrepsforståelse påvirker håndteringen av krenkelser i barnehagen

Empirien tyder på at begrepsforståelsen hos informantene (basert på hvilket syn de har på barn og kunnskapen om barns utvikling), påvirker hvordan de håndterer krenkelser i barnehagen. Dette vil jeg videre drøfte i lys av teori.

Dersom vi ser på hvordan personalets kjennskap til barnets utvikling påvirker hvordan de håndterte krenkelser, eller andre konflikter, så justerte to av informantene seg etter alderen og modenheten til barnet, i forhold til hvilke tiltak de anså som hensiktsmessige. Dersom det aktuelle barnet var to år lå fokuset på å avlede. Dersom barnet var fire år lå fokuset på å veilede, og ha en dialog hvor man demonstrerte proaktive løsninger. Dette understreker hvordan personalet erkjenner at barn er ulike, har ulike behov og møter de som subjekt (Bae, 2007). Samtidig reflekterer det hvordan deres kjennskap til utvikling av emosjoner (Smith, 2018, s. 51) påvirker deres tiltak og håndtering. Dette støttes også oppunder av sitatet «kjeftekulturen er på vei ut»(Informant 1), hvor man i større grad fokuserer på å veilede barn og å møte de som subjekter. Framfor kraftig irettesettelse som underbygger skamfølelsen, som kan gi barn dårligere selvbilde og selvtillit, som igjen har alvorlige konsekvenser (Smith, 2018, s.51).

Dette understrekes ytterligere i måten informantene viser kjennskap til risikofaktorene innenfor mobbeatferd (Øksendal, et al, 2019), og justerer seg etter dette i møte med barna. I intervjuene kom det fram at informantene vektla tilpasningen av det psykososiale miljøet for å forebygge krenkelser. Et eksempel på dette er at i arbeidet med barn med hyperaktivitet eller

utfordrende atferd, fokuserte heller informantene på å tilrettelegge miljøet rundt for å unngå at det brøt ut konflikter eller situasjoner som krevde irttesetting. Denne måten å ta hensyn til og gi sosial støtte ved hyperaktivitet eller utfordrende atferd(Sollnes, 2018, s. 45), vil også medføre mindre risiko for at barnet føler seg krenket av den voksne.

Informantene vektla også relasjoner innad i personalet på avdelingen som en viktig del av hvordan det psykososiale miljøet opplevdes av barna (Seland, 2020, s. 28). Dersom personalet hadde gode relasjoner og en god dialog, ville de i større grad ha tilnærmet like grenser for hva som var «innafor» og ikke, som er med på å bidra til trygge rammer for barnet.

Dersom man ser på informantenes fokus på å møte barn som subjekter og å snakke med framfor til, samt veilede barna på hva som er greit og ikke og hvorfor, kan man påstå at de følger Honneth sin anerkjennelses teori (Lund & Helgeland, 2020, ss. 32-35). Gjennom at de møter barnas følelser og anerkjenner disse. Samtidig som de forklarer hvorfor man må overstyre. Denne måten å møte barnet på kan også påstås å redusere risikoen for at barnet føler seg krenket av den voksne.

Hvis man skal se kapittel 8 i lys av anerkjennelsesteorien, er det problematisk at barna i barnehagen ikke har samme rettighet til å klage på håndteringen når det gjelder krenkelser som i opplæringslovens 9A (Opplæringsloven, 2017). Dette kan påvirke personalet i barnehagen sin oppfatning av at mobbing som fenomen i barnehagen, ikke skal tas like alvorlig som i skolen. Som kan føre til at man venter med grundige tiltak i barnehagen fordi skolen har andre rammer for dette. Hvilket som igjen er problematisk da negative handlinger kan etablerer seg til mobbeatferd hvis man ikke griper inn (Idsøe & Roland, 2017, s. 18).

Funn fra intervjuet indikerer også at det oppleves som vanskelig å skille krenkelser fra erting, eller andre former for konflikter, som regnes som en naturlig del av barns hverdag og en viktig del av deres utvikling (Idsøe og Roland, s.20). Ut ifra selvbestemmelsesteorien (Seland, 2020, s.28) er konflikter og erting en viktig del av motivasjonen til barna, da mestring av disse konfliktene vil gi en mestringsfølelse hvor de prososiale løsningene som etableres bidrar til videre konfliktløsninger.

Funnene fra intervjuene kan tyde på at det er størst fokus på forebyggende arbeid i arbeidet med krenkelser og mobbing i barnehagen, som stemmer overens med at det lite forskning på dette området (Aaseth et al., 2021). Dette kan skyldes at erkjennelsen av mobbing som begrep

og fenomen i barnehagen må sees som mer styrt av nasjonale satsninger enn akademia – og dermed er håndteringsmetodene mer erfaringsbasert og bygget på allerede etablert kunnskap.

Som en konklusjon kan funnene tyde på at det finnes etablerte håndteringsmetoder i arbeidet med krenkelses, som stemmer overens med eksisterende litteratur om barns utvikling og håndtering av mobbing. Samtidig viser funn at det finnes liten klarhet i hvordan man skal definere krenkelses og mobbing, og dermed tolke kapittel 8. Som et resultat vil håndteringen i forhold til nulltoleransen, aktivitetsplikten og tiltaksplanen variere, og det vil eksistere ulike praksis. Samtidig vil lite bruk av tiltaksplan føre til lite systematikk, likhet og oppfølging av krenkelses og mobbing i barnehagen – faktorer som er bevist viktige i håndteringen av mobbeatferd (Repo & Sajaniemi, 2015).

7 Avslutning

7.1 Hovedfunn

Som en avslutning av denne oppgaven vil jeg kort trekke fram hovedfunn fra drøftelsen. Funn indikerer at informantene hadde ulike forståelser av hva krenkelses er og slet med å beskrive mobbing i en barnehagekontekst. Informantenes begrepsforståelse av krenkelse og mobbing kan sies å påvirke håndteringen og forståelsen av kapittel 8 sin nulltoleranse, og om aktivitetsplikten og tiltaksplanen ble fulgt. Samtidig viser også funn at personalets syn på barn og mobbing som fenomen, samt kunnskap om barns utvikling, påvirket hvordan de håndterte krenkelses og hvilke tiltak de gjennomførte.

Funn tyder også på at det trengs en tydeliggjøring av hvordan man skal definere krenkelses og når tiltaksplanen skal inntre. Det bør oppfordres til en mer samlet praksis rundt håndteringen av krenkelses i barnehagen. Et viktig perspektiv er at mobbing i barnehagen er blitt styrt av nasjonale satsninger og at forskningen har kommet etter. Dermed er det naturlig at kapittel 8 er satt i gang som en indikasjon på at håndtering som tema må jobbes mer med framover, da det eksisterer lite forskning på dette i barnehagefeltet.

7.2 Svakheter med oppgaven og forskningsdesignet

Som tidligere nevnt er forskningsfunnene fra datainnsamlingen ikke generaliserbare. Drøftingsarbeidet er opplevd som krevende, da det er en kvalitativ studie hvor det ikke finnes entydige begrepsdefinisjoner eller svar, noe drøftingen også viser.

I forbindelse med studiens validitet er det informantenes egne erfaringer, opplevelser og refleksjoner oppgaven har hatt som formål å undersøke. I denne oppgaven er empirien innsamlet fra styrere og pedagogiske ledere fra samme kommune. Videre kan det diskuteres hvor «typiske» informantene er, da de kun representerer et lite utvalg fra barnehagekulturen i en kommune. Informantene som stilte opp til intervju opplevdes som åpne og ærlige, hvor de også reflekterte mye underveis i intervjuet. Muligheten for at informantene som ikke ønsket å stille til intervju ville bistått med verdifull kunnskap, kan man ikke se bort ifra. Videre kan det diskuteres at oppgaven ikke har en tydelig begrepsdefinisjon som gjør det mer oversiktlig for leseren å forstå hva som ilegges i de ulike begrepene i denne oppgaven. Samtidig har jeg unngått å gi klare definisjoner for å poengtere informantenes opplevelse av at krenkelse og mobbing som begrep er vanskelige å ilegge en bestemt definisjon. Da det må sees ut ifra kontekst og den subjektive opplevelsen i situasjonen.

Som tidligere nevnt i kapittel 4.5.2 så kan en svakhet med denne oppgaven være at forskningsprosjektet startet med en for bred problemstilling og for åpent intervju. Dette gjorde prosessen med å velge ut hvilke funn jeg ville drøfte i oppgaven til en tidskrevende prosess. Samtidig vil jeg forsvare dette valget med at det var en fordel med tanke på at informantene i større grad kunne trekke inn det de anså som viktig i arbeidet med krenkelser i barnehagen, og hva de bemerket seg ved begreper og tolkning og praktisering av kapittel 8.

7.3 Innspill til videre forskning

Jeg ønsker videre å peke på hva som kan være interessant for videre forskning innenfor dette temaet. I denne masteroppgaven har hensikten vært å undersøke hvordan begrepsforståelsen til styrere og pedagogiske ledere påvirker hvordan de tolker og praktiserer kapittel 8 i barnehageloven etter dens innføring.

For å evaluere hvordan implementeringsprosessen av kapittel 8 går vil det neste steget være å gjennomføre en kvantitativ studie av hvordan personalet i barnehagene tolker kapittelet, og hvilke erfaringer de har med det. Samtidig ville det vært spennende å se en kvantitativ studie om hvor ofte tiltaksplanen ble brukt i barnehagen. Videre nevnes det også i oppgaven at det finnes få studier om hvordan mobbing i barnehagen håndteres og hva som er effektive håndteringsmetoder i en barnehagekontekst.

8 Referanseliste

- Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt*. Hentet fra regjeringen.no:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt--noen-konsekvens/id440489/>
- Barnehageloven. (2005). *Kapittel VIII Psykososialt barnehagemiljø* (19-6-2020). Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_8
- Barnekonvensjonen. (1989). *Konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989).
Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_8#KAPITTEL_8
- Barne- og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen: et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Barne- og familiedepartementet.
- Boge, C. (2016). *Frå individuell aggresjon til sosiale prosessar: Mobbeforskningas etablering og utvikling i skjæringspunktet mellom vitenskap og politikk*. (Doktoravhandling). Universitetet i Bergen. <https://hdl.handle.net/1956/15588>
- Boge, C. (2019). *Mobbeforskningas historie – forminga av eit forskingsfelt*. Hentet fra Forebygging.no: https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/11250/2738532/Mobbeforskningas_historie.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Borge, A. I. (2018). *Resiliens - risiko og sunn utvikling*. Gyldendal Akademisk.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen - Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. NTNU Samfunnsforskning AS.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis - A practical guide*. SAGE publications Ltd.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development : Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design - Choosing among five approaches* (3.utg.). Sage publications.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*(5.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Foreldreutvalget for barnehager (FUB). (2022). *Ett skritt til. Trygt barnehagemiljø - samme rett i barnehage og skole*. Foreldreutvalget for barnehager (FUB).
- Furseth, I., & Everett, E. L. (2020). *Masteroppgaven - Hvordan begynne - og fullføre* (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode - Ein historisk introduksjon* . Samlaget.
- Grunnloven. 1814. *Kongeriket Norges Grunnlov* (LOV-1814-05-17). Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17/KAPITTEL_5#%C2%A7104

- Gulbrandsen, L. M. (Red.). (2017). *Oppvekst og psykologisk utvikling - Innføring i psykologiske perspektiver*. Universitetsforlaget.
- Heckman, J. J. (2010). *The Heckman Curve*. Hentet fra heckmanequation.org: <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>
- Helgesen, M. (Red.). (2014). *Mobbing i barnehagen - Et sosialt fenomen*. Universitetsforlaget.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om annerkjennelse. Om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk* (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax Forlag
- Idsøe, E. C., & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen - Temaforståelse - forebygging - tiltak*. Cappelen Damm Akademisk.
- Killèn, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen - Samspill og tilknytning* (2.utg.). Komuneforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen - innhold og oppgaver*. Pedlex.
- Kunnskapssektorens tenesteleverandør. (2022). *Sikt – Kunnskapssektorens tenesteleverandør*. Hentet fra Sikt.no: <https://sikt.no/om-sikt>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Likestillings- og diskrimineringsloven. (2017). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2
- Lund, I., & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole - Nye perspektiver*. Cappelen Damm As.
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D., Konvac, B. V., & Cameron, D. L. (2015). *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen*. Universitetet i Agder, Kristiansand kommune og Sørlandet sykehus.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier - Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (1969). *Prefiction of aggression (On the basis of a projective test)*. Scandinavian Test Coporation.
- Opplæringsloven. (1998) *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Pettersen, R. J. (Red.). (1997). Hva vet vi om mobbing i barnehagen? . I F. Alsaker, *Mobbing i barnehagen* (ss. 27-38). Sebu forlag.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode - En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaususstudier* (2.utg.). Universitetsforlaget.

- Prop.96 L (2019–2020). *Endringer i folkehøgskoleloven, barnehageloven og voksenopplæringsloven m.m. (samleproposisjon) Nulltoleranse mot mobbing, utestenging, trakassering, diskriminering og andre krenkelseser*. Kunnskapsdepartementet. https://lovdata.no/pro/forarbeid/prop-96-l-201920/KAPITTEL_7-6-4-1
- Repo, L., & Sajaniemi, N. (2014). Bystanders' roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early years*, 35(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.953917>
- Repo, L., & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461–475. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087150>
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet - Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Sander, Kjetil. (2022). *Den hermeneutiske spiral*. Estudie.no. <https://estudie.no/den-hermeneutiske-spiral/>
- Schore, A. N. (2008). Affektregulering og personlighetsdannelse. I S. Hart, & R. Schwartz, *Fra interaksjon til relasjon - Tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore & Fonagy* (ss. 154-203). Gyldendal Akademisk.
- Schott, R. M., & Søndergaard, D. M. (Eds.). (2014). *School bullying: New theories in context*. Cambridge University Press.
- Seland, M. (2020). *Når evidens møter praksis - En studie av programbasert arbeid med sosial kompetanse i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Smith, L. (2018). *En kort introduksjon til utviklingspsykologi*. Fagbokforlaget.
- Sollesnes, T. (2018). *Vellykket arbeid med vanskelig atferd*. Cappelen Damm.
- Sourander, A., Gyllenberg, D., Klomek, A. B., Sillanmäki, L., Ilola, A.-M., & Kumpulainen, K. (2015, Desember 9). Association of Bullying Behavior at 8 Years of Age. *Journal Of Pediatric Psychology*, 73(2), 159-165. doi: 10.1001/jamapsychiatry.2015.2419.
- Svalastog, A. (1997). Barnehagebarn mobber. *NTB*.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelseser. En felles plattform for statlige aktører*. Oslo. <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/fylkeslag/ostfold/laringsmiljo/grunnlagsdokument-for-arbeidet-medbarnehagemiljo-skolemiljo-mobbing-og-....pdf>
- Øksendal, E., Brandlistuen, R. E., Holte, A., & Wang, M. V. (2019). Peer-Victimization of Young Children With Developmental and Behavioral Difficulties-A Population-Based Study. *Oxford Journal of Pediatric Psychology*, 44(5), 589-600. doi: 10.1093/jpepsy/jsy112.

Aas , G., & Buli-Holmberg. (2021). *Arr i hjertet - Lærerstøtte til elever som har vært utsatt for mobbing*. Gyldendal.

Aaseth, H. M., Elvethon, E., Løkken, I. M., Nilsen, T. R., & Moser, T. (2021). *Mobbing i norske barnehager - En kunnskapsoversikt* . Hentet fra uis.no:

<https://www.uis.no/sites/default/files/inline-images/i1L2vPlFizkg8npPwppVIriAja3B7imtEqo8KMktfZdV286gMd.pdf>

9 Vedlegg

9.1 Vedlegg 1: NSD/Sikt vurdering

18.04.2023, 19:59

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema / Forståelse, avdekking og håndtering av krenkelses og mobbing i barne...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

866880

Vurderingstype**Dato**

23.08.2022

Standard

Prosjekttittel

Forståelse, avdekking og håndtering av krenkelses og mobbing i barnehager i Tromsø kommune - En kvalitativ studie

Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Prosjektansvarlig

Maria Dardanou

Student

Elisabet Reitan

Prosjektperiode

01.07.2022 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TAUSHETSPLIKT

Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere enkeltbarn.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet.

Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

9.2 Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet «Håndtering og avdekking av krenkelser i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan styrere/fagledere og pedagogiske ledere tolker begrepene krenkelse og mobbing. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave i spesialpedagogikk ved Norges Arktiske Universitet UiT. Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan styrere og pedagogiske ledere i barnehager tolker begrepene krenkelse og mobbing, for å se hvordan begrepsforståelse kan påvirke avdekking og håndtering av mobbing i barnehagen. Krenkelse og mobbing er to begreper som kan være vanskelig å gi en definisjon på og adskille, og det vil derfor være spennende å få flere innspill og tolkninger av begrepene og se hvordan dette kan påvirke håndtering og avdekking av krenkende hendelser i barnehagen. Videre vil intervjuene brukes til å finne ut om det fins et større behov for en tydeligere og grundigere redegjørelse i rammeverk, som rammeplan og barnehagelovens kapittel 8, av begrepene krenkelse og mobbing og arbeidet med avdekking og håndtering. Det vil derfor være et krav til deg som informant om å ha lest kapittel 8 i barnehageloven før intervjuet dersom du ønsker å delta.

Problemstillingen er: Hvordan tolker styrere og pedagogiske ledere begrepene krenkelse og mobbing?

Forskningsspørsmålet er: Hvordan påvirker deres begrepsforståelser praktiseringen av avdekking og håndtering av krenkelser i barnehagen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges Arktiske Universitet UiT er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Prosjektets utvalgskriterier er at du enten skal være styrer i en barnehage eller en pedagogisk leder for en avdeling i en barnehage. Inn under dette kriteriet ligger det en forventning om at du har erfaring fra hverdagen i en barnehage og et faglig ansvar for din avdeling som inkluderer å holde deg oppdatert innenfor faglitteratur og rammeverk som rammeplan og barnehageloven. Denne mailen sendes ut til flere barnehager i Tromsø kommune og jeg søker 3 styre/daglige ledere og 3 pedagogiske ledere fra ulike barnehager med forskjellige praksiser for å få et bredt utvalg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på ett intervju. Det vil ta deg ca. en time. Jeg er fleksibel når det kommer til tidspunkt for gjennomføring av intervjuet. Intervjuet inneholder spørsmål om din tolkning av begrepene krenkelse og mobbing, hvordan du tolker barnehagelovens kapittel 8 og praksiserfaringer tilknyttet mobbing og krenkelse. Hvordan tror du selv at begrepsforståelsen påvirker din praksis? Jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Elisabet Reitan (UiT) som student og Maria Dardanou (UiT) som veileder vil ha tilgang til opplysningene. Navn og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrig data. Materiale blir lagret på en ekstern harddisk som plasseres i låsbart skap. Det vil ikke være mulig å gjenkjenne deg som pedagogisk leder i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgraden er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2023. Personopplysninger og lydopptak vil bli slettet ved prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges Arktiske Universitet UiT har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Arktiske Universitet ved Maria Dardanou på mail: maria.dardanou@uit.no eller telefon: +47 77 66 04 04 (prosjektansvarlig).
- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold på tlf: 776 46 322 eller mail: personvernombud@uit.no.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Maria Dardanou

Elisabet Reitan

Maria Dardanou

Elisabet Reitan

(Forsker/veileder)

(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Håndtering og avdekking av krenkelser i barnehagen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i et forskningsintervju i forbindelse med prosjektet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

9.3 Vedlegg 3: Intervjuguide 1: Pedagogisk leder

Intervjuguide til masterprosjekt

Prosjekttittel

Forståelse, avdekking og håndtering av krenkelses og mobbing i barnehager i Tromsø kommune - En kvalitativ studie

Prosjektbeskrivelse

Dette er en kvalitativ studie som skal ta for seg problemstillingen: Hvordan tolker pedagogiske ledere og styrere i Tromsø begrepene krenkelse og mobbing?

Forskningsspørsmålet er: Hvordan påvirker deres begrepsforståelser praktiseringen av avdekking og håndtering av krenkelses i barnehagen?

Informasjon før intervjuet starter

-Intervjuet varer ca en time og vil bli tatt opp med en båndopptaker. Denne vil bevares på kropp fram til jeg får lastet intervjuet opp i Nvivo, hvor intervjuet lagres og transkriberes til en anonym tekst – deretter slettes lydfilen. Det transkriberte intervjuet lagres gjennom ut sin «sky» som er passord beskyttet. Dette samt alle andre personopplysninger vil slettes ved prosjektets slutt. Det er frivillig å delta og du kan som informant trekke deg når som helst, og du kan unngå å svare på spørsmål.

-Før vi starter intervjuet og båndopptakeren trenger jeg din underskrift på samtykkeerklæringen

-I intervjuet ønsker jeg å høre dine erfaringer, meninger og refleksjoner. Det finnes ingen rette eller gale svar.

-Før vi begynner, har du noen spørsmål?

-Signer samtykkeskjema

Start båndopptaker

Spørsmål om informanten/Bakgrunn

- Fortell meg litt om deg selv:
 - Hvor gammel er du?
 - Hvor lenge har du jobbet i barnehage og som pedagogisk leder?
 - Hvilken aldersgruppe jobber du med/har du jobbet med?
 - Hvilken utdanning har du og når var du ferdig utdannet?

Begrepsforståelse og §41

- Hvordan forstår du begrepet krenkelse? Har du eksempler?
 - Hvilke handlinger barn imellom vil du kategorisere som krenkende?
- Hva gjør du dersom du observerer en hendelse som du tolker som en krenkende handling av et barn gjort av et annet barn?
 - Hvordan tror du at kontekst kan påvirke om en handling er krenkende eller ikke?
- Hvordan forstår du begrepet mobbing? Har du eksempel?
 - Hvordan ville du ha definert begrepet mobbing?
- Hva mener du skiller begrepene krenkelse og mobbing fra hverandre?
- Har dere en felles forståelse i barnehagen og på avdelingen for hva dere definerer som mobbing?
- Har dere som avdeling diskutert temaene mobbing og krenkelse?
 - Hvis ja, på hvilken måte og hvor ofte?
- Tror du det er viktig at man har en felles forståelse i barnehagen? Hvorfor/ hvorfor ikke?

Vi skal nå gå inn på kapittel 8 i barnehageloven som tatt i bruk i 2021:

- I hvilken kontekst har du lest kapittel 8 før?
- Hva mener du om dette kapittelet?
 - For eksempel ordlyden og begrepsbruken i §41 (trakassering, vold, krenkelse og mobbing) og tolkningen av kapittelet generelt
 - Aktivitetsplikten i §42.
 - §43, kan voksne krenke barn? På hvilken måte?
- Har du merket en forskjell i praksis etter kapittel 8 ble tilføyd? I så fall på hvilken måte?
- Har dere felles som barnehage sett på kapittel 8?
 - Sett på krenkelse og mobbing som begreper og hvordan personalet forstår dette

- Gått igjennom §42 om aktivitetsplikt og tiltaksplan, og hvordan dere skal gjennomføre denne i praksis?

Avdekking og §42

- Hva kjennetegner et trygt og godt barnehagemiljø?
 - Hva vektlegger du som pedagogisk leder i arbeidet med et trygt barnehagemiljø?
 - Hvordan jobber avdelingen mot et trygt og godt miljø?
- På hvilken måte kan personalet i barnehagen følge med på hvordan barna har det i barnehagen?
 - Ulike måter å kartlegge barnas trivsel?
 - Har dere en bestemt kartleggingsmetode?
 - Spør dere barna direkte?
 - Diskuteres dette på avdelingsmøter?
- Hva er personalets rolle ved barnas frilek? Forklar gjerne ved innelek og utelek.
 - Hva mener du om balansegangen mellom barns rett på fri lek og voksnes ansvar om å følge opp det som skjer i leken?
- Har du opplevd/ hvor ofte opplever du hendelser som kan kategoriseres som krenkende barn imellom? Fortell/utdyp gjerne med fortellinger fra praksis.
- Har du et eksempel på en situasjon hvor det ble avdekket mobbing i barnehagen? Ikke oppgi personopplysninger, men forklar litt om situasjonen og hvordan den ble håndtert.
- Tror du at din begrepsforståelse av mobbing og krenkelse påvirker praksisen ved forebygging, avdekkingen og håndteringen? På hvilken måte?

§42

- Har du som pedagogisk leder blitt meldt fra til av ansatte som har opplevd situasjoner hvor barn har opplevd krenkelser og mobbing seg imellom?
 - Hvordan ble det meldt fra? Hva gjorde dere videre?
- Har du som pedagogisk leder blitt informert av foresatte at de opplever at barna ikke har et trygt og godt barnehagemiljø? I så fall på hvilken måte og hva ble gjort?
- Har du vært med på å utfylle en tiltaksplan jf §42?
 - Forhørte du deg med resten av avdelingen i dette arbeidet?

- Hva tenker du er viktig å tenke over i arbeidet med forebyggingen av krenkelser og mobbing i barnehagen?
- På hvilken måte tror du at begrepsforståelsen og tolkningen av kapittel 8 påvirker praksis ved avdekking og håndtering av krenkelser og mobbing i barnehagen?

Konkret til pedagogisk leder

- Hvordan har du håndtert krenkende situasjoner som barn har opplevd i barnehagen?
 - Har dere utarbeidet noen felles rutiner på hvordan man skal håndtere krenkende hendelser?
- Melder du fra til styrer eller setter dere i gang med tiltak på egenhånd ved krenkende hendelser?
- Hva anser du som viktig i arbeidet med å avdekke og håndtere situasjoner som er beskrevet i kapittel 8 (krenkelser i form av mobbing, utestenging og rasisme)?
- Hvordan tolker du begrepet erting? Har du eksempel?
- Hva synes du om deres praksis når det kommer til avdekking og håndtering av krenkelser og mobbing i barnehagen?
 - Er det noe du kunne tenkt deg å endre på?

Risikofaktorer

- Har du noen faktorer som du tenker øker risikoen for å bli krenket eller å utøve krenkende atferd som barn i barnehagen? Evt krenket generelt?
 - For eksempel atferd, status, familiesituasjon og personstrekk
 - Hvordan tar man hensyn til disse mtp forebygging?

Avrundning

- Har du noen tanker om hva som er viktig i arbeidet med å forebygge, avdekke og håndtere mobbeatferd?
- Hvordan kan du som pedagogisk leder bidra til et trygt og godt miljø for både barn og personalet i barnehagen?
- Har du noe mer du ønsker å tilføye?

9.4 Vedlegg 4: Intervjuguide 2: Styrer

Intervjuguide til masterprosjekt

Prosjekttittel

Forståelse, avdekking og håndtering av krenkelses og mobbing i barnehager i Tromsø kommune - En kvalitativ studie

Prosjektbeskrivelse

Dette er en kvalitativ studie som skal ta for seg problemstillingen: Hvordan tolker pedagogiske ledere og styrere i Tromsø begrepene krenkelse og mobbing?

Forskningsspørsmålet er: Hvordan påvirker deres begrepsforståelser praktiseringen av avdekking og håndtering av krenkelses i barnehagen?

Informasjon før intervjuet starter

-Intervjuet varer ca en time og vil bli tatt opp med en båndopptaker. Denne vil bevares på kropp fram til jeg får lastet intervjuet opp i Nvivo, hvor intervjuet lagres og transkriberes til en anonym tekst – deretter slettes lydfilen. Det transkriberte intervjuet lagres gjennom ut sin «sky» som er passord beskyttet. Dette samt alle andre personopplysninger vil slettes ved prosjektets slutt. Det er frivillig å delta og du kan som informant trekke deg når som helst, og du kan unngå å svare på spørsmål.

-Før vi starter intervjuet og båndopptakeren trenger jeg din underskrift på samtykkeerklæringen

-I intervjuet ønsker jeg å høre dine erfaringer, meninger og refleksjoner. Det finnes ingen rette eller gale svar.

-Før vi begynner, har du noen spørsmål?

-Signer samtykkeskjema

Start båndopptaker

Spørsmål om informanten/Bakgrunn

- Fortell meg litt om deg selv:
 - Hvor gammel er du?
 - Hvor lenge har du jobbet i barnehage og som styrer?
 - Bruker du tid inne på avdelingene?
 - Hvilken aldersgruppe jobber du med/har du jobbet med?
 - Hvilken utdanning har du og når var du ferdig utdannet?

Begrepsforståelse og §41

- Hvordan forstår du begrepet krenkelse? Har du eksempler?
 - Hvilke handlinger barn imellom vil du kategorisere som krenkende?
- Hvordan forstår du begrepet mobbing? Har du eksempler?
 - Hvordan ville du definert begrepet mobbing?
- Hva mener du skiller begrepene krenkelse og mobbing fra hverandre?
- Har dere en felles forståelse i barnehagen for hva dere definerer som mobbing?
- Har dere som personal diskutert temaene mobbing og krenkelse?
 - Hvis ja, på hvilken måte og hvor ofte?
- Tror du det er viktig at man har en felles forståelse i barnehagen? Hvorfor/ hvorfor ikke?

Vi skal nå gå inn på kapittel 8 i barnehageloven som tatt i bruk i 2021:

- I hvilken kontekst har du lest kapittel 8 før?
- Hva mener du om dette kapittelet?
 - For eksempel ordlyden og begrepsbruken i §41 (trakassering, vold, krenkelse og mobbing) og tolkningen av kapittelet generelt
 - Aktivitetsplikten i §42.
 - §43, kan voksne krenke barn? På hvilken måte?
- Har du merket en forskjell i praksis etter kapittel 8 ble tilføyd? I så fall på hvilken måte?
- Har dere felles som barnehage sett på kapittel 8?
 - Sett på krenkelse og mobbing som begreper og hvordan personalet forstår dette
 - Gått igjennom §42 om aktivitetsplikt og tiltaksplan, og hvordan dere skal gjennomføre denne i praksis?

Avdekking og §42

- Hva kjennetegner et trygt og godt barnehagemiljø? Hva tror du menes med godt og trygt?
 - Hva vektlegger du som styrer i arbeidet med et trygt barnehagemiljø?
 - Hvordan jobber barnehagen som helhet mot et trygt og godt miljø?
- På hvilken måte kan personalet i barnehagen følge med på hvordan barna har det i barnehagen?
 - Ulike måter å kartlegge barnas trivsel?
 - Har dere en bestemt kartleggingsmetode?
 - Spør dere barna direkte?
 - Diskuteres dette på avdelingsmøter? Personalmøter?
- Har dere som barnehage og/eller enhet en felles mal på en tiltaksplan?
 - Hvis ja: Hvordan ble denne tiltaksplanen utformet og av hvem?
- Hva er personalets rolle ved barnas frilek? Forklar gjerne ved inne lek og utelek.
 - Hva mener du om balansegangen mellom barns rett på fri lek og voksnes ansvar om å følge opp det som skjer i leken?
- Har du opplevd/ hvor ofte opplever du hendelser som kan kategoriseres som krenkende barn imellom? Fortell/utdyp gjerne med fortellinger fra praksis.
- Har du et eksempel på en situasjon hvor det ble avdekket mobbing i barnehagen? Ikke oppgi personopplysninger, men forklar litt om situasjonen og hvordan den ble håndtert.
- Tror du at din begrepsforståelse av mobbing og krenkelse påvirker praksisen ved forebygging, avdekkingen og håndteringen? På hvilken måte?

Konkret til styrer/fagleder om §42

- Har du som styrer blitt meldt fra til av ansatte som har opplevd situasjoner hvor barn har opplevd krenkelser og mobbing seg imellom?
 - Hvordan ble det meldt fra? Hva ble gjort videre?
- Har du som styrer blitt informert av foresatte at de opplever at barna ikke har et trygt og godt barnehagemiljø? I så fall på hvilken måte og hva ble gjort?
- Har du som styrer vært med på å utfylle en tiltaksplan jf §42?
- Har du som styrer meldt fra til barnehageeier ved situasjoner som dekkes av §42?
 - Hvordan melder man fra?
- Hva tenker du er viktig å tenke over ved situasjoner hvor man bruker kapittel 8?

- Hvilke kommunale rammer og tiltak følger dere mtp forebyggende arbeid innenfor mobbing, krenkelser og trivsel?
 - Hvordan opplever du effekten av disse?

Krenkelser av barn §43

- Har du opplevd å få bekymringsmelding om at en ansatt krenker et barn? Beskriv situasjonen(e) uten å oppgi personlige opplysninger
 - Hva er handlingsplanen videre dersom dette skjer?
- På hvilken måte tror du at begrepsforståelsen og tolkningen av kapitel 8 påvirker praksis ved avdekking og håndtering av krenkelser og mobbing i barnehagen?

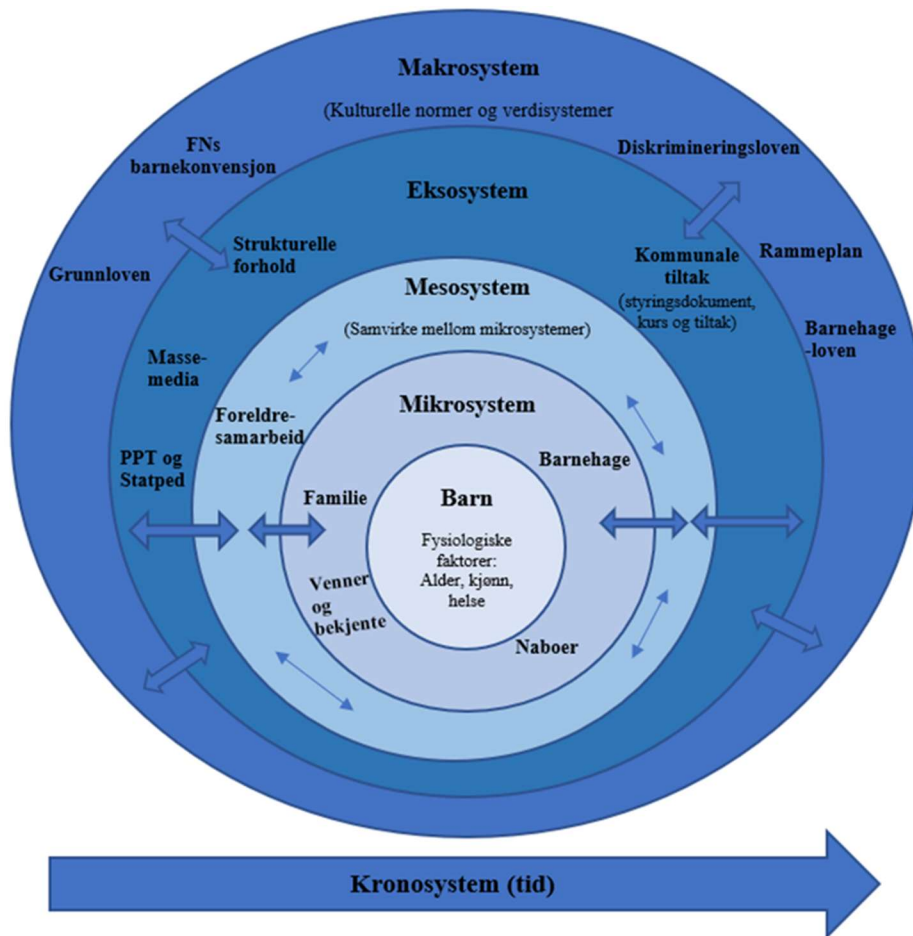
Risikofaktorer

- Har du noen faktorer som du tenker øker risikoen for å bli krenket eller å utøve krenkende atferd som barn i barnehagen?
 - Hvordan tar man hensyn til disse mtp forebygging?

Avrundning

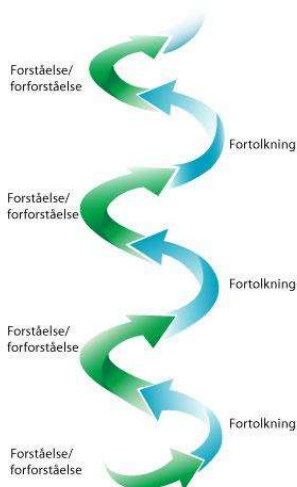
- Har du noen tanker om hva som er viktig i arbeidet med å forebygge, avdekke og håndtere mobbeatferd?
- Hvordan kan du som styrer bidra til et trygt og godt miljø for både barn og personalet i barnehagen?
- Har du noe mer du ønsker å tilføye?

9.5 Vedlegg 5: Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell



Figur 4 Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 2005; Helsedirektoratet, 2015; Lund & Helgeland, 2020, s. 75).

9.6 Vedlegg 6: Den hermeneutiske spiral



Figur 5: Hermeneutisk spiral (Sander, 2022)

