

Fakultet for helse og sosialvitenskap

Karin Bryn

Masteroppgave

**PERSONALET'S ROLLE  
I DET MOBBEFØREBYGGENDE ARBEIDET  
I BARNEHAGEN**



Master i psykososialt arbeid med barn og unge, 30 studiepoeng

Høst 2021

# Innhold

<b>INNHold</b> .....	<b>2</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG</b> .....	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>6</b>
1.1 BEGRUNNELSE FOR VALG AV PROBLEMSTILLING .....	7
1.2 PROBLEMFORMULERING OG AVGRENSING .....	8
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR .....	9
<b>2. TEORETISK GRUNNLAG OG RELEVANT FORSKNING</b> .....	<b>10</b>
2.1 BARNEHAGENS LOVVERK OG RAMMEFAKTORER .....	10
2.1.1 <i>Personalet og barna</i> .....	11
2.2 ULIKE FORSTÅELSER AV FENOMENET MOBBING .....	12
2.2.1 <i>Mobbing</i> .....	12
2.2.2 <i>Mobbeatferd</i> .....	15
2.2.3 <i>Krenkelse</i> .....	16
2.3 PERSONALET'S ROLLE I DET MOBBEFØREBYGGENDE ARBEIDET .....	17
2.3.1 <i>Personalets definisjonsmakt</i> .....	17
2.3.2 <i>Kunnskap om barns utvikling</i> .....	18
2.3.3 <i>Kompetanse på barns ulike uttrykk og behov</i> .....	18
2.3.4 <i>Tidlig innsats</i> .....	20
2.3.5 <i>Observasjon og kartlegging</i> .....	20
2.3.6 <i>Trygghet, tilhørighet og tilknytning</i> .....	22
2.3.7 <i>Relasjonsbygging og mentalisering</i> .....	23
2.3.8 <i>Anerkjennelse</i> .....	25

---

2.4	PERSONALETS SAMARBEID .....	27
2.5	BARNEHAGENS ORGANISERING OG PLANER .....	27
<b>3.</b>	<b>METODE .....</b>	<b>29</b>
3.1	VITENSKAPSTEORETISK FORANKRING OG VALG AV METODE .....	29
3.1.1	<i>Fokusgruppeintervju .....</i>	<i>30</i>
3.2	DATAINNSAMLING OG ANALYSE .....	31
3.2.1	<i>Rekruttering og utvalg .....</i>	<i>31</i>
3.2.2	<i>Utforming av spørsmål.....</i>	<i>32</i>
3.2.3	<i>Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene .....</i>	<i>33</i>
3.2.4	<i>Transkribering .....</i>	<i>35</i>
3.2.5	<i>Innholdsanalyse .....</i>	<i>36</i>
3.3	METODEREFLEKSJON .....	37
3.3.1	<i>Min for forståelse og min rolle som forsker.....</i>	<i>37</i>
3.3.2	<i>Forskningens pålitelighet, gyldighet og overførbarhet .....</i>	<i>39</i>
3.3.3	<i>Etiske refleksjoner.....</i>	<i>40</i>
<b>4.</b>	<b>FUNN OG DRØFTINGSDEL .....</b>	<b>41</b>
4.1	HVA ER MOBBING? .....	41
4.1.1	<i>Negative kommentarer og trusler.....</i>	<i>41</i>
4.1.2	<i>Utestenging, ekskludering og ignorering .....</i>	<i>43</i>
4.1.3	<i>Variasjon i bruken av begrepet mobbing .....</i>	<i>44</i>
4.2	PERSONALETS ROLLE I DET MOBBEFORBEGGENDE ARBEIDET .....	47
4.2.1	<i>Barns uttrykk og behov .....</i>	<i>47</i>
4.2.2	<i>Observante voksne .....</i>	<i>49</i>
4.2.3	<i>Tilstedeværende voksne.....</i>	<i>50</i>

---

4.2.4	<i>Trygge voksne</i> .....	53
4.2.5	<i>Anerkjennende voksne</i> .....	55
4.2.6	<i>Tilrettelegging og veiledning</i> .....	57
4.2.7	<i>Samarbeidskultur i personalet</i> .....	60
4.2.8	<i>Barnehagens planer</i> .....	62
<b>5.</b>	<b>OPPSUMMERING</b> .....	<b>64</b>
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>66</b>

---

## Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ undersøkelse av hvordan personalet i fire ulike barnehager ser på sin rolle i det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen. I studiet gjennomførte jeg fire fokusgruppeintervjuer med en styrer, en pedagogisk leder og en assistent i hver fokusgruppe. Bakgrunnen for denne undersøkelsen var på grunn av forestående endringer i barnehageloven. Fra og med 1. januar 2021 ble det lovpålagt å arbeide forebyggende i forhold til krenkelses, som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering (Barnehageloven, 2005, § 41). Jeg ønsket å få svar på følgende problemstilling:

### **Hvordan arbeider barnehager mobbeforebyggende, med fokus på personalets rolle?**

Målet med studien var å finne ut hvordan barnehagen arbeidet mobbeforebyggende, sentrert rundt personalet sin rolle. Informantene delte først sin forståelse av fenomenet mobbing. Undersøkelsen viste at barnehagene hadde likt syn på mobbing som fenomen, gjennom de opplevelsene informantene hadde i forhold til barns atferd. Samtidig var det komplekst og vanskelig å sette ord på begrepet mobbing, og personalet var noe ubekvem med å bruke det begrepet i barnehagen. Videre viste undersøkelsen at personalet var opptatt av sin rolle i det mobbeforebyggende arbeidet, og personalet mente at deres rolle var å være observante, tilstedeværende, trygge og anerkjennende voksne. Personalet var opptatt av at de måtte ha kunnskap og kompetanse om barns utvikling for å kunne tilrettelegge og veilede, og de var avhengig av et godt samarbeidsklima og gode planer for å kunne jobbe mobbeforebyggende i barnehagen.

Studien viste varierende praksis i organisering rundt det å utarbeide og bruke planer som var sentrert mot mobbeforebyggende arbeid. Det bør jobbes med å etablere et godt system som ivaretar implementeringen av disse planene. Dette er noe ledelsen i barnehagen bør ta tak i, spesielt med hensyn til at det nå er en lovfestet nulltoleranse mot krenkelses og mobbing og et lovmessig krav om å arbeide mobbeforebyggende i barnehagen.

Nøkkelord: mobbing, mobbeforebyggende arbeid, personalets rolle og kompetanse, barns behov, personalets samarbeid og planer.

# 1. Innledning

Alle barn som går i barnehage i Norge skal ha et trygt og godt barnehagemiljø uten mobbing. FN's barnekonvensjon gir barn grunnleggende menneskerettigheter, og konvensjonen ble inkorporert i norsk lov i 1989, og i en forkortet versjon av artikkel 3 - Barnets beste (2000), stå det følgende:

«Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn.» (Barne- og familiedepartementet, 2000).

Barnehagene skal bidra til å legge grunnlaget for et godt liv for barna, og barnets beste skal ligge til grunn. Barnehageloven (2005) presiserer samfunnsmandatet på følgende måte:

«Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering» (Barnehageloven, 2005, § 1).

For å kunne ivareta det samfunnsmandatet som barnehagene har, kreves det både kunnskap og kompetanse blant personalets ansatte. I Stortingsmelding nr. 6 Tett på - Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (2019-2020) vil regjeringen lovfeste at barnehagen skal arbeide forbyggende med det psykososiale barnehagemiljøet (Meld. St. 6, 2019 - 2020, s. 40).

Læringsmiljøsentret i Stavanger utarbeidet en kunnskapsoppsummering om oppdrag fra Helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet (Breivik et al., 2017). Oppsummeringen belyser relevant forskning som dokumenterer hvor alvorlige konsekvenser det gir å bli utsatt for mobbing og være den/de som mobber. Denne rapporten påpeker høy risiko for selvskading, angst, depresjon og i verste fall selvmord (Breivik, et al., 2017). Dette kunnskapsoppsummeringen legger et viktig grunnlag for å jobbe forebyggende mot mobbing allerede i barnehagen.

---

## 1.1 Begrunnelse for valg av problemstilling

“Mobbing er et stort og skummelt ord!” ble overskriften i et mini-prosjekt som jeg og to andre gjennomførte våren 2017 på videreutdanningen i psykososialt arbeid med barn og unge. Denne uttalelsen kom fra en pedagogisk leder med mange års erfaring fra barnehage, i et fokusgruppeintervju med pedagogiske ledere. Konkusjonen i dette prosjektet var at barnehagene trengte større bevissthet rundt definisjonen av fenomenet mobbing og mer bevissthet rundt det forebyggende arbeidet i barnehagene.

Jeg er utdannet førskolelærer med femten års erfaring fra barnehage. På disse årene har mye endret seg med tanke på begrepet og fenomenet mobbing, og personalets rolle i det mobbforebyggende arbeidet. I dag er jeg rådgiver i pedagogisk-psykologisk tjeneste, men har fortsatt god kontakt med barnehagefeltet. Jeg har selv erfaringer fra min praksis som pedagogisk leder hvor jeg opplevde barn som ble mobbet i barnehagen. Jeg hadde lite kunnskap om det å forstå kompleksiteten rundt mobbing da, og hva kunne barnehagen ha gjort for å forebygge denne mobbingen. Mitt mål med denne oppgaven er å få et innblikk i hva slags opplevelser og erfaringer personalet har med å forebygge mobbing i dag, og hva slags tanker de har om personalets rolle i det mobbforebyggende arbeidet.

Siden 2017 er det utarbeidet en ny rammeplan med tydelige krav til personalet, blant annet skal barnehagen jobbe forebyggende mot krenkelser og mobbing og de skal stoppe, handle og følge opp hvis det oppdages mobbing (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017). Da jeg startet masterforløpet, var det også forslag om endringer i barnehageloven (Prop. 96 L, kap. 7) hvor det ble foreslått en lovfestet nulltoleranse mot krenkelser og mobbing, og et krav om å arbeide forebyggende. Den loven ble gjeldende fra 1. januar 2021, med et eget kapittel med tittelen Psykososialt barnehagemiljø (Barnehageloven, 2005, § 41 - § 43). Innsamling av data i denne studien ble gjort før regjeringen endret barnehageloven 1. januar 2021 (Barnehageloven, 2005, § 41). Dette har igjen vekket min interesse for å se nærmere på det mobbforebyggende arbeidet, og gitt meg lysten til å gå dypere inn i denne tematikken.

I skolen har det vært en lovfestet aktivitetsplikt siden 2017. Aktivitetsplikten er beskrevet i opplæringsloven i kapittel 9 A - Elevene sitt skolemiljø, og skal sikre elever et trygt og godt psykososialt skolemiljø (Opplæringslova, 1998, § 9 A-4). En rapport som er utarbeidet etter bestilling av Utdanningsdirektoratet, har evaluert kapittel 9 A i opplæringsloven. Rapporten

viste funn som gjelder mangel på tydeliggjøring av krav i regelverket, og et behov for å holde tematikken mobbing oppe blant skoleeiere og skoler (Deolitte, 2019).

## 1.2 Problemformulering og avgrensning

Rammeplanen (2017) beskriver at barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon, og at barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Videre beskriver rammeplanen at barnehagen skal fremme vennskap og fellesskap og personalet skal forebygge, stoppe og følge opp diskriminering, utestenging, mobbing, krenkelser og uheldige samspillsmønstre (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 3). Med utgangspunkt i FN's barnekonvensjon om barnets beste (2000), barnehageloven (2005) og rammeplanen for barnehagen (2017) og mine egne erfaringer, synes jeg det er interessant å få kjennskap til hvordan personalet opplever sin rolle i mobbeforebyggende arbeidet i dag. Hva slags tanker har personalet om sin rolle? For å få svar på dette, valgte jeg følgende problemstilling:

***Hvordan arbeider barnehagene mobbeforebyggende, med fokus på personalets rolle?***

Forskningsspørsmål:

Hvilken forståelse har personalet i barnehagen av fenomenet mobbing?

Hvilke egenskaper bør personalet ha i et mobbeforebyggende arbeid?

Hvilken kunnskap og kompetanse må personalet ha i dette mobbeforebyggende arbeidet?

Masterstudiets fokus er personalets rolle i det forebyggende arbeidet mot mobbing. Jeg ønsker å høre om personalets tanker og erfaringer om deres rolle i det mobbeforebyggende arbeidet, uti fra barns utvikling og barns behov. Jeg har valgt å ikke ta med foreldrene, men presiserer at de er en viktig samarbeidspartner i det forebyggende arbeidet mot mobbing, og barnehagen har ansvar for å legge til rette for et godt foreldresamarbeid (Barnehageloven, 2005, § 3-5). Det kunne ha vært interessant å gå mer spesifikt inn på spillet mellom voksen – barn i det mobbeforebyggende arbeidet, men denne studien er sentrert mot personalets rolle.

Denne studien bygger på fire fokusgruppeintervju, en fokusgruppe består av en styrer, en pedagogisk leder og en assistent/fagarbeider. Jeg hadde i utgangspunktet tenkt å ha styrere,



pedagogiske ledere og assistenter i hver sin gruppe, noe jeg også skrev om i informasjonsskrivet. På grunn av Covid 19 - pandemien og smittevernregler, ble det i stedet en fokusgruppe med assistent, pedagogisk leder og styrer fra fire ulike barnehager. Jeg måtte tenke litt annerledes i forhold til de nye fokusgruppesammensetningene. Mitt fokus ble da å få bredden i barnehagen, og å få personalets erfaringer og opplevelser i det mobbeforebyggende arbeidet fra fire barnehager.

### 1.3 Oppgavens struktur

Denne masteroppgaven er delt inn i fem deler, og i del to presenteres oppgavens teorigrunnlag. Her viser jeg til hva slags lovverk, rammefaktorer og verdigrunnlag som gjelder for barnehagen. Jeg har valgt å starte med barnehagens lovverk og rammefaktorer som barnehagen må forholde seg til. Deretter presenterer jeg teori og forskning om mobbing, om barns utvikling og behov, hvilken kompetanse barnehagepersonalet bør ha for arbeide mobbeforebyggende og til slutt om samarbeid og organisering i barnehagen.

I del tre har jeg gjort rede for hvilken metode og forskningsdesign jeg har brukt og de valgene jeg har gjort ut ifra metodevalg. Jeg beskriver hvordan datainnsamlingen ble gjennomført, og hvordan jeg analyserte data. Til sist i metodedelen har jeg reflektert rundt min forskerrolle med min forforståelse og hvilke erfaringer jeg har gjort meg underveis i prosessen.

I del fire har jeg presentert funn og drøftingen av disse. Jeg valgte å dele funnene i to hovedtemaer, med undertemaer.

I del fem har jeg oppsummert oppgaven og delt noen tanker om hva jeg har tenkt kan ha betydning for videre arbeid i forhold til min problemstilling.

## 2. Teoretisk grunnlag og relevant forskning

I denne delen blir det presentert teori og relevant forskning ut ifra prosjektets problemstilling: «*Hvordan arbeider barnehagene mobbeforebyggende, med fokus på personalets rolle?*» Jeg har valgt å starte med de rammefaktorene og lovverket som barnehagen må forholde seg til, det er førende for det arbeidet personalet i barnehagen er pålagt å gjøre. Deretter viser jeg til forskning og teori om fenomenet mobbing, og hvordan fenomenet mobbing blir definert av ulike teoretikere og forskere i en barnehagekontekst. Tilslutt belyser jeg teori som jeg mener har betydning for det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen, med fokus på personalets rolle.

### 2.1 Barnehagens lovverk og rammefaktorer

I de siste årene har det kommet flere Stortingsmeldinger og endringer i lover og forskrifter, som har hatt søkelyset på forebygging av mobbing i barnehager. Regjeringen behandlet Stortingsmelding nr. 19 Tid for lek og læring (2015-2016), hvor rammeplanen skulle sette tydelig krav til blant annet å forebygge mobbing i barnehagen (Meld. St. 19, 2015-2016). Barnehagene i Norge blir regulert av Barnehageloven (2005), og formålsparagraf §1 i loven presiserer at barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, bidra til trivsel og at barnehagen er et trygt sted for fellesskap og vennskap. Barna skal også kunne medvirke i sin barnehagedag tilpasset alder og forutsetninger. Fra 1. januar 2021 trådte det i kraft nye endringer i Barnehageloven (2005) med et eget kapittel om det psykososiale barnehagemiljøet:

«Barnehagen skal ikke godta krenkelser som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Alle som arbeider i barnehagen, skal gripe inn når et barn i barnehagen utsettes for slike krenkelser. Barnehagen skal forebygge tilfeller hvor barn ikke har et trygt og godt barnehagemiljø ved å arbeide kontinuerlig for å fremme helsen, trivselen, leken og læringen til barna.» (Barnehageloven, 2005, § 4)

Rammeplanen (2017) er barnehagelovens forskrift, og gir utfyllende bestemmelser om barnehagehagens innhold og oppgaver ut ifra barnehagelovens innhold og oppgaver. Livsmestring og helse er et tema som skal ivaretas, og barnehagen skal forebygge krenkelser og mobbing. Barnehagen skal håndtere, stoppe og følge opp, om et barn opplever krenkelser eller mobbing (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1).

---

I gode barnehager med høy kvalitet opplever barna en trygg tilknytning og gode relasjoner til personalet, som gjør at de utvikler evne til utholdenhet og problemløsning (Meld. St. 6, 2019-2020, s. 27). Rammeplanen tydeliggjør hvordan barnehagens verdigrunnlag skal formidles, praktiseres og oppleves, og påpeker hva barnehagen og personalet skal gjøre for å ivareta barnehagens formål og innhold (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 3).

Rammeplanen påpeker at barnehagene skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon. Planen beskriver konkret hva personalet skal for å ivareta barnas behov, og barnehagens verdigrunnlag skal formidles, praktiseres og oppleves i alle deler av barnehagens pedagogiske arbeid. Viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen er å møte barnets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Videre er rammeplanen tydelig på hvor viktig det er å sørge for ekstra støtte og tilrettelegging for de barna som trenger det. Det kreves både kompetanse, erfaring, veiledning og godt samarbeid i personalgruppa. Rammeplanen understreker at barnehagen er en lærende organisasjon med et personale som skal være tydelige rollemodeller. Personalet skal også være faglig oppdatert og de skal reflektere rundt etiske problemstillinger (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7).

### **2.1.1 Personalet og barna**

Barnehageloven (2005) påpeker hvilke kvalifikasjoner personalet i barnehagen skal ha, og om grunnbemanning som er tilfredsstillende for å drive barnehagen som en pedagogisk virksomhet (Barnehageloven, 2005, §§ 24-26). Styrer har det overordnede ansvaret i barnehagen, og skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen. Styrer skal også sørge for at personalet utvikler en felles forståelse ut ifra barnehagens mandat. De pedagogiske lederne i barnehagen har ansvar for å lede det pedagogiske arbeidet, og skal sørge for at barnehageloven og rammeplanen blir gjennomført i det pedagogiske arbeidet (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 2).

Utdanningsdirektoratet (2018) har utarbeidet et veiledningshefte som handler om hvordan personalet kan arbeide for å forebygge mobbing og krenkelser. Heftet inneholder forslag og råd om blant annet hvordan barnehagen og personalet kan bidra positivt inn i barns samvær.

Det er også konkrete beskrivelser som handler om å bygge relasjoner, og å være anerkjennende, tilstedeværende og tilgjengelige voksne (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Per i dag er 92, 8 % av alle barn i Norge i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2021, 2. mars), noe som betyr at nesten alle barn bruker mye av sin tid i barnehagen. I takt med endringer i samfunnet og nyere forskning har synet på barn endret seg, og i dag velger mange å ha en helhetlig tilnærming til barns utvikling (Glaser, 2018, s. 15). Dette vises også gjennom at barnehagen i dag er en del av et livslangt utdanningsløp, hvor barnehagen skal ivareta barndommens egenverdi og bidra til at alle barn får en god barndom (Barnehageloven, 2005). I dag er et stort fokus på at det er barns rett til å uttrykke seg og virke/handle sammen med andre. Barn skal få erfare at deres perspektiver og opplevelser er viktig, selv om deres tanker og meninger ikke er lik alle andre sine tanker og meninger. Medvirkning er basert på at de voksne ser på barn som deltagende subjekter, de voksne må observere og lytte til barns synspunkter (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 13).

## 2.2 Ulike forståelser av fenomenet mobbing

I nyere tid har både kunnskap og forskning ført til ulike retninger innenfor fenomenet mobbing, hvor forskere gjennom de siste femti årene har utviklet sine definisjoner av begrepet mobbing. Gjennom operasjonalisering av fenomenet er mobbing blitt definert både ut ifra en individbasert tilnærming og ut fra en gruppetilnærming. I barnehagesammenheng har begrepene krenkelse og mobbeatferd fått mer fokus.

### 2.2.1 Mobbing

Mobbing som fenomen har med all sannsynlighet eksistert i alle tider der mennesker har vært samlet. Begrepet mobbing kommer fra det engelske uttrykket «mob», et uttrykk som blir brukt om når grupper mennesker som ikke kjenner hverandre, samles om en felles aktivitet eller et felles gjøremål (Pettersen, 1997, s. 13). I Sverige i 1969 ble det publisert en artikkel i et svensk tidsskrift om mobbing mellom barn av den svenske legen Peter-Paul Heinemann, og dette var starten på en samfunnsdebatt i Sverige som også spredte seg til andre nordiske land (Lund og Helgeland, 2020, s. 15).

---

Olweus sine observasjoner og intervjuer med elever i flere norske skoler på 1970 og - 80 - tallet om fenomenet mobbing, resulterte i følgende definisjon:

«En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer» (Olweus 1992, s. 17).

Videre beskrev Olweus (1992, s. 17) at den negative handlingen måtte være påført med hensikt for å skade eller for å gi et ubehag mot den som ble mobbet, og den som ble mobbet hadde liten eller ingen mulighet til å forsvare seg. Denne definisjonen ga ingen beskrivelse av hvor mange ganger er «gjentatte ganger», eller hvor lenge er «en viss tid». Olweus skilte på indirekte og direkte mobbing, direkte mobbing som åpne angrep på et offer og indirekte mobbing som utestengelse og sosial isolering av et offer (Olweus, 1992, s. 18).

Roland og Vaaland (2003) har sammen utarbeidet følgende definisjon på mobbing:

«Med mobbing eller plaging forstår vi psykisk og /eller fysisk vold mot et offer, utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager, og at episodene gjentas over tid. Fysisk plaging, utestenging og erting er de vanligste former for mobbing» (Roland og Vaaland, 2003, s. 8).

Roland og Vaaland (2003, s. 8) tydeliggjør definisjonen med eksempler der man blir fysisk plaget, ertet og/eller holdt utenfor. De mener også at en enkelt hendelse kan ha en karakter av mobbing, og at ikke at det må gjentas over tid. Ulikhetene i definisjonene går på at Roland og Vaaland (2003) konkretiserer at en enkelt hendelse kan defineres som mobbing, hvor Olweus (1992) bruker gjentatte ganger over tid og over en viss periode.

Mobbing er et begrep som er relativt nytt i barnehagene i Norge, hvis man sammenligner med skolene. Det ble gjort et forsøk på å sette mobbing på dagsorden på slutten 1990-tallet, hvor blant annet Alsaker (1997, s. 31) viste til forskning fra Bergen og i Sveits på 1990-tallet som avdekket mobbing blant barn i barnehagen. Begrepet mobbing ble møtt med mye motstand i de fleste barnehagene over flere år. Barnehageansatte kjente seg ikke igjen i at barnehagebarn med hensikt plaget andre, eller at barn utøvet psykisk eller fysisk vold mot andre barn. Barnehagene mente det var viktigere å jobbe med sosial kompetanse som forebyggende tiltak i forhold til mobbing i skolen (Kristensen, 2014, s. 39). Senere funn fra både internasjonal (Perren, 2006 & Saracho, 2017) og nasjonal forskning (Lund et al., 2015, Helgesen, 2017 & Lund et al., 2017) validerer forekomsten av mobbing i barnehager.

I 2012 ble det utgitt en forskningsrapport om barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Undersøkelsen viste en sammenheng mellom barns mistrivsel og samspillet mellom barn – barn og voksne – barn. Den peker også på en sammenheng mellom barns mistrivsel og barn som ikke føler seg anerkjent av de voksne, barn som ikke får delta i de aktivitetene de ønsker å være med i eller barn som ofte blir plaget (Bratterud et al., 2012). I 2015 ble det utgitt en forskningsrapport «Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen» som hadde en tverrfaglig og tverrmetodisk tilnærming på en definisjon på fenomenet mobbing:

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

Lund et al. (2015 s. 45) er opptatt av at barnas opplevelser skal tas på alvor, og mobbing må sees i en større sammenheng ved å se helheten i en barnehagehverdag og i barns livssituasjon. Sammenligner man Lund et al. (2015) sin definisjon på mobbing med Olweus (1992) og Roland og Vaagland (2003) sin definisjon, har ikke Lund et al. (2015) med begrepene «over tid» og «gjentatte ganger». Lund et al. (2015, s. 45) mener at en opplevelse av å bli mobbet kan være utslagsgivende for et barn. I tillegg er de opptatt av å se mobbing i sammenheng med den konteksten barna befinner seg i, og hvilke relasjoner det er mellom de som blir mobbet og de som mobber. Definisjonen til Lund et al. (2015, s. 33) er mer barnehagevennlig ved at den er utarbeidet i forhold hvordan barn selv opplever sin barnehagehverdag.

Søndergaard (2009) er opptatt å forstå de komplekse sosiale prosessene for å kunne forstå mobbing. Hennes teori går ut på at mennesker har et biologisk behov for å høre til, og frykten for å bli utestengt eller ekskludert fører til en kamp for å bli inkludert (Søndergaard, 2009). Søndergaard (2009, s. 30) skriver videre om begrepet «social eksklusjonsangst» og «social panik», som oppstår når vi føler oss truet i det sosiale felleskapet. Dermed går vi i forsvar, og gjør det vi kan for å beholde den tilhørighetsfølelsen vi har. Tilhørighetsfølelsen er sterkere, enn den følelsen vi får når vi ekskluderer. Lund et al. (2015, s. 41) har også fokus på de sosiale prosessene i sin forskningsrapport, hvor det henvises til Søndergaard (2009) sin forståelse av fenomenet mobbing, fokuset flyttes fra barnas personlige egenskaper til konteksten, kulturen og de sosiale prosessene.

En kunnskapsoversikt om mobbing i norske barnehager viser også at personalets væremåte og handlinger vektlegges i det mobbeforebyggende arbeidet gjennom styringsdokumenter og

---

andre dokumenter (Aaseth et al., 2021). Det trekkes særlig frem hvor viktig det er med et personale som har fokus på tilstedeværelse, anerkjennelse, gode rollemodeller og en autoritativ oppdragsstil (Aaseth et al., 2021, s. 42).

### 2.2.2 Mobbeatferd

Idsøe og Roland (2017) mener det er viktigere at personalet i barnehagen har en forståelse av de sosiale og psykologiske prosessene om hvordan mobbeatferd utvikles, enn å kjenne til standard definisjoner. Idsøe og Roland (2017, s. 23) retter oppmerksomheten mot barns atferd, hvor personalet skal observere og ha kunnskap om atferd som utvikler seg til mobbeatferd. De er opptatt av å skille mellom konflikt og mobbing, og lære å håndtere konflikter mener de er en nyttig del av sosialiseringprosessen (Idsøe og Roland, 2017, s. 20). Videre presiserer de atferd som personalet bør være observante på, med eksempler som beskriver ulike typer mobbeatferd fra Storey & Slaby (2013).

- Barn som ofte skal ha den samme leken som andre har, og bare tar den. Være observante på om dette begynner å bli et mønster og om det går over til fysisk og/eller verbal mobbeatferd.
- Når barn hvisker til hverandre over tid, det er et begynnende mønster med at det blir kallenavn og mot andre, og andre barn holdes utenfor.
- Når det i lek er barn som stadig opplever å få roller med lav status; en hund som bare ligger der, en baby som ikke kan snakke, en mann som bor i et hus langt der borte, osv., viser gjentatte ganger utøving av makt.
- Når barn flere ganger bruker: «Du får ikke leke med meg», slike utsagn kan utvikle seg til mer ekskludering over tid.

(Storey & Slaby, 2013, referert i Idsøe og Roland, 2017, s. 33)

Idsøe og Roland (2017, s. 39) beskriver barn som er i risikozonen for å bli utsatt for mobbeatferd, kan være barn som oftere blir frustrerte/triste, trekker seg unna/ikke ønsker å delta i leken, har vansker med å tilpasse seg i sosialt samspill, blir ekskludert eller utsatt for negative handlinger. De barna har trolig et sterkt ønske om å passe inn, og de opplever at de blir ekskludert. Lund et al. (2015, s. 46) er opptatt av at deres definisjon om mobbing ikke skal erstatte etablerte definisjoner, men at den skal bidra til en dypere forståelse som gjelder de sosiale prosessene som eksisterer. Søndergaard (2009, s. 32) er opptatt av de prosessene som

skjer på grunn av menneskers angst for ikke å høre til, det oppstår da en sosial panikk som gjør at mennesker tyr til atferd ved å ekskludere andre.

Kristensen (2014, s. 39) har uttrykt bekymring når det er barnehager som ikke aksepterer at mobbing skjer i barnehagen. Pedersen (2019, s. 15) stiller også spørsmål om hva som kan skje når personale i barnehagene ikke er fortrolig med begrepet mobbing. Hun hevder det er viktig å bruke begrepet mobbing i barnehagen, det skaper den alvorlighetsgraden mobbing faktisk er, både for de som utfører og som opplever mobbing. Idsøe og Roland (2017) poengterer at forebygging av mobbing er personalet sitt ansvar, og det er i samsvar med det Helgeland og Lund (2020) også mener. Helgeland og Lund (2020, s. 32) presiserer at det handler om den grunnleggende holdningen som de voksne har. Hvordan de voksne forholder seg til det barn opplever, spesielt når den voksne oppfatter situasjonen annerledes enn det barnet oppfatter.

### **2.2.3 Krenkelse**

Axel Honneth, en tysk professor og filosof som er kjent for sin anerkjennelsesteori, definerer krenkelse som en negasjon til anerkjennelse. Honneth (2008, s. 140) beskriver krenkelse som en fornedrelse av den personlige identiteten, og den betegner menneskets sårbarhet som oppstår i sammenheng mellom individualisering og anerkjennelse. Honneth (2008, s. 142) skiller på tre forskjellige former for krenkelse. Den ene formen for krenkelse er kroppslige mishandlinger, hvor mennesket mister sin mulighet til å bestemme over egen kropp ved for eksempel overgrep eller ved å bli ydmyket og slått. En annen form for krenkelse er når mennesket opplever å bli ekskludert fra samfunnet og blir fratatt rettigheter som andre har. Den tredje formen er å bli neglisjert, oversett og føle at man er mindre betydningsfull enn andre. Honneth (2008, s. 145) hevder at menneskers opplevelse av krenkelse på et bestemt utviklingsnivå, lager et stort hull i den følelsesmessige utviklingen og det vil utløse reaksjoner som skam, frustrasjon og sinne.

Lund og Helgeland (2016, s. 24) beskriver Honneth sin forståelse av krenkelse som en bevisst usynliggjøring, og det kan gi en følelse av å ikke bli anerkjent i fellesskapet. Når det gjelder krenkelser som foregår i barnehagen kan det være uttrykk som latterliggjøring, ignorering, fiendtlige blikk og verbale krenkelser. Helgeland og Lund (2020, s. 57) utdyper begrepet krenkelse ved å beskrive at det er subjektive opplevelser, siden mennesker har ulike opplevelser for hva som oppleves som krenkelse. De stiller seg spørsmålet om det er gråsoner, det vil alltid være forskjeller på ulike livserfaringer, hva som er medfødte ulikheter og



---

forskjeller og i hvilken kontekst mobbing og krenkelser vil foregå i. De mener videre det er lite hensiktsmessig å skille på krenkelse og mobbing, de mener mobbing er et fenomen som har en plass i alles bevissthet, dermed blir begrepet mobbing løftet opp og tatt mer på alvor (Lund og Helgeland, 2020, s. 55). Utdanningsdirektoratet (2017, s. 7) har definert begrepet krenkelse som et samlebegrep for negative ord og handlinger, hvor barn kan oppleve at deres verdighet og integritet blir krenket eller at de føler seg ekskludert fra et fellesskap. Den formuleringen er lik Honneth (2008) og Helgeland og Lund (2020) sin formulering, og Utdanningsdirektoratet (2017, s. 8) nevner handlinger som gjør at barns subjektive opplevelse gir en utrygghet og et ubehag i et fellesskap.

## 2.3 Personalets rolle i det mobbeforebyggende arbeidet

Samfunnet har endret seg mye siden 1975, og barnehagene har måttet omstille seg i takt med de endringene. Kari Killèn (2015) mener samfunnet har blitt mer fragmentert, uoversiktlig og komplisert, og disse samfunnsendringene gjør at det stilles større krav til barnehager og personale (Killèn, 2015, s. 16). Personalet får en kompensierende rolle i forhold til tilknytning, og sett i lyset av nyere forskning påpeker hun behovet for relasjonskompetanse og tilknytningsforståelse (Killèn, 2015, s. 17). I dag handler mobbeforebyggende arbeid om å ha et godt psykososialt barnehagemiljø hvor alle barn føler seg inkludert og sett ut ifra sine individuelle behov. Rammeplanen beskriver hvordan barnehagen skal arbeide, og fokuserer på flere nivåer utfra behovet i barnehagehagen. På makronivå dreier seg om det forbyggende arbeidet mot alle barna, og på det mesonivå er det utsatte grupper som trenger mer rettende tiltak. På mikronivå er det behov for tiltak rettet mot et barn som trenger individuelle tiltak (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017).

### 2.3.1 Personalets definisjonsmakt

Bae (1992) anvender begrepet definisjonsmakt for å tydeliggjøre hvilken makt de voksne har, når det gjelder barns subjektive opplevelse av seg selv (Bae, 1992, s. 37). Barn er sårbare og avhengige av voksne som forstår hva de forsøker å kommunisere, og de voksne har en makt som kan bekrefte eller avkrefte det barn forsøker å kommunisere. Bae (1992) mener det handler om relasjonskompetanse, barn trenger voksne som forstår og anerkjenner barns måte å kommunisere på (Bae, 1992, s. 38). Åmot og Skoglund (2019) har også pekt på personalets definisjonsmakt, og en asymmetri som er til stede mellom relasjonen barn-voksen. Åmot og

Skoglund (2019, s. 19) bemerker hvordan en intensjon om å handle til barnets beste, kan føre til en krenkende handling ved at personalet handler ubevisst eller mangler evner til å reflektere over det pedagogiske mandatet. Personalets definisjonsmakt kan også sees i sammenheng med hvordan personalet arbeider mobbeforebyggende. Helgeland og Lund (2020) mener personalets kompetanse og forståelse om fenomenet mobbing vil forme deres arbeid. Videre påpeker Helgeland og Lund (2020) at forebygging handler om den grunnleggende holdningen de voksne har. Måten de voksne forholder seg til barns opplevelser på er avgjørende, spesielt når den voksne oppfatter situasjonen annerledes enn det som er barnets subjektive opplevelse (Lund og Helgeland, 2020, s. 32).

### **2.3.2 Kunnskap om barns utvikling**

Nevroaffektiv utviklingspsykologi er et relativt nytt felt i Norden, som dreier seg om å se sammenhengen mellom den tradisjonelle utviklingspsykologien og den nyeste hjerneforskningen (Hart 2017). I de senere årene viser nevrologisk forskning hvordan hjernen hos barn utvikler seg frem til de er ca. 20-25 år. Forskning peker blant annet på at spedbarn er født med et kommunikasjonsrepertoar, og de søker etter det som er tilfredsstillende biologisk hos foreldrene (Hart, 2017, s. 85). I de to første årene av et barns liv skjer store endringer i hvordan barn opplever seg selv som subjekt og hvordan de opplever de andre, og hjernens volum øker derfor raskt de årene (Hart, 2017, s. 136). Hun beskriver videre hvordan hjernen utvikler i seg gjennom tre lag, både hver for seg og at lagene er avhengig av hverandre. Nervesystemet og disse lagene må modnes gjennom samhörighetserfaringer. Dette er kunnskap som er nyttig for personalet ifølge Lund og Helgeland (2020), siden de mener nevrovitenskap er med på å legge et grunnlag for synet på barn som påvirker hvilken holdning personalet har til barn (Lund og Helgeland, 2020, s. 37). Barn ses i dag på som en aktiv aktør i sitt eget liv. Barn påvirker sin egen utvikling og de påvirkes gjennom miljøet de er i, derfor er utviklingsprosessen i barnehagealder av stor betydning (Glaser, 2018, s. 16).

### **2.3.3 Kompetanse på barns ulike uttrykk og behov**

Alle barn skal kunne medvirke på sin egen hverdag ved at personalet er bevisst på barns ulike uttrykksformer (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 4). Barnehagen skal fortløpende vurdere barns trivsel og utvikling, og barnets synspunkter og erfaringer skal inngå i grunnlaget av vurderingen (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7). Rammeplanen er også tydelig på at barnehagen skal ha

---

respekt for barnets opplevelsesverden, at barnehagen skal være et inkluderende fellesskap der alle skal ha mulighet til å ytre seg, bli hørt og delta (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1).

Med tanke på å forebygge mobbing og mobbeatferd i barnehagen (Lund et al., 2015 & Idsøe og Roland, 2017) og å se etter de sosiale prosessene som er på avveie (Søndergaard, 2009), er det vesentlig å være oppmerksom på barns følelsesuttrykk og ulike måter de kommuniserer sine behov på. Drugli (2018, s. 68) er opptatt av de sammenhengende prosessene mellom den sosiale, emosjonelle og den kognitive utviklingen, hvor barn har ulike behov i forhold til deres evne til å regulere som ofte oppdages i samspill med andre. Størksen (2018, s. 100) støtter også Drugli i å se sammenhengen i de ulike prosessene, og mener at det er avgjørende at barnehageansatte har kunnskap om barns sosiale utvikling og veileder barn i hvordan de skal samhandle med andre. Drugli (2018, s. 222) er også opptatt av barns sårbarhet, og hun hevder at sårbare barn som ikke får dekket sine behov kan føre til en skjevutvikling i negativ retning. Drugli (s. 236) mener barnehagene bør ha kunnskap om barns psykiske helse og psykiske vansker, og den beste beskyttelsesfaktoren barnehagen kan bidra med er gode relasjon mellom personalet og barna.

Leken skal ha en sentral plass i barnehagen, hvor barn utvikler og lærer sosial og språklig samhandling (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 3). Kibsgaard (2018, s. 355) hevder leken er livsviktig for barn, fordi det handler om å øve på evnen til å kommunisere, og hvordan de etablerer, forhandler og bestemmer underveis. Videre hevder hun at barn får bygd opp samspillskompetanse ved at de voksne er gode rollemodeller og deltar aktivt i lek (Kibsgaard, 2018, s. 363). Dette støttes av Idsøe og Roland (2017, s. 59) og Helgeland og Lund (2020, s. 139-141) som også mener at voksenrollen er essensiell i lek som et mobbeforebyggende tiltak. Leken er en viktig arena i å øve seg på hvordan de skal håndtere motgang. Helgeland og Lund (2020) peker på viktigheten av å lære og håndtere det som er vanskelig i et fellesskap hvor det trygt. Fellesskapet er en beskyttelsesfaktor der man kan finne ut av det som er vanskelig sammen (Helgeland og Lund, 2020, s. 14). Barns tanker og meninger kommer ut igjennom flere uttrykk, og Schibbye og Løvlie poengterer hvor viktig de mener det er å se barns indre gjennom lek, drømmer og tegninger (Schibbye og Løvlie, 2017, s. 76). Schibbye og Løvlie viser til blant annet leken, der barna er i en verden hvor de «later som». Hvor barna har makt til å iscenesette og omforme virkeligheten, de prøver ut forskjellige handlingsmuligheter for å tilpasse seg og fungere sammen med andre og de utvider sitt følelses- og tankeregister (Schibbye og Løvlie, 2017, s. 77).

### 2.3.4 Tidlig innsats

Begrepet forebyggende blir mye brukt av mange ulike aktører, og begrepet kan forstås på ulike måter. Å forebygge handler om å kunne oppdage risikofaktorer og redusere sannsynligheten for at det skjer uheldige hendelser. Begrepet helsefremmende betyr ifølge Garsjø (2018, s. 26) å styrke beskyttelsesfaktorer og prosesser. Med tanke på personalets rolle i det mobbforebyggende arbeidet, kan det sees i sammenheng med personalets kompetanse og kunnskap til å styrke barns sosiale kompetanse.

Både Meld. St. 19 (2015-2016) og Meld. St. 6 (2019-2020) har fokus på tidlig innsats for barn, og fremhever hvor viktig det er at barn utvikler kompetanse både i forhold til språk- og kommunikasjonsferdigheter, sosial kompetanse og lekekompetanse. Vik (2018, s.11) er opptatt av tidlig innsats i et pedagogisk perspektiv som utløses når relasjonsforholdet mellom barn og voksen ikke fungerer, og poengterer at det er de voksnes ansvar å skape en god relasjon gjennom aktiv deltagelse. Vik (2018) fremhever at de voksne bør innta et barneperspektiv i relasjonsbyggingen, for å nå målet med endringer i de pedagogiske strategiene. Hun peker på hvordan arbeidet med tidlig innsats kan forstås når det gjelder barns medvirkning i forhold til barnehagens målsetting (Vik, 2018, s. 11). Idsøe og Roland (2017) belyser to måter å bruke begrepet på, i forhold til mobbing. Det ene er å komme inn så tidlig som mulig inn i barnets liv, og arbeide mobbforebyggende med tiltak for å unngå mobbing. Den andre måten er å anvende begrepet tidlig innsats på, er når det avdekkes og identifiseres mobbeatferd hos barn og det settes inn tiltak. Idsøe og Roland (2017, s. 75) understreker at tidlig innsats må være en grunnleggende tenkning i mobbforebyggende arbeid.

### 2.3.5 Observasjon og kartlegging

For å forstå det komplekse i barns liv, lek og læring, trenger personalet å bruke observasjon som metode. Rammeplanen for barnehagen påpeker at planlegging av barnehagen som pedagogisk virksomhet skal blant annet baseres på observasjon, refleksjon, systematisk vurdering, dokumentasjon og samtaler med barn og foreldre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37). For å gi personalet mulighet til å forstå det komplekse i barns liv, trenger personalet å dokumentere og reflektere sammen i personalgruppa. Barnehagene skal legge til rette for at personalet skal kunne øve seg på å «se», det skaper et grunnlag for barns medvirkning i ulike prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 8).

---

Med tanke på mobbeforebyggende arbeid er det viktig å observere barn i samspill. Birkeland og Ødegaard (2018) presiserer at det er viktig både med kunnskap og ferdigheter, når observasjon brukes som metode. Birkeland og Ødegaard (2018) er opptatt av at man skal se på forholdet mellom observasjonsmetode og hvilket mål observasjonen skal tjene (Birkeland og Ødegaard, 2018, s.116). Birkeland og Ødegaard (2018) har sett på barnehagelæreren sin posisjon i barnehagen, og hvor avgjørende barnehagelærerens personlige sensitive tilstedeværelse, erfaring og engasjement er for kvalitet i barnehagen (Birkeland og Ødegaard, 2018, s. 115). Observasjon er og med i denne dimensjonen, og det bør også gjelde hele personalet i barnehage. En barnehagelærer er avhengig av at andre i personalet observerer, og at de innehar erfaring og engasjement. Når det gjelder å observere de sosiale prosessene i barns verden, har Birkeland (2020) sett på hvordan man kan forstå barn bedre i deres verden gjennom observasjon, hvordan barn får oppleve læring, samspill og lek. Birkeland (2020) er tydelig på at personalet aldri må slutte å prøve å forstå, men prøve å tilnærme seg barnas perspektiver i deres verden og at barnehagelærere får styrket sin kompetanse på observasjon som er forankret i en forståelse om barn som deltagere. Derfor er observasjon et viktig verktøy i barnehagen (Birkeland, 2020, s. 97). Idsøe og Roland (2017) viser også til observasjon som metode for å være i stand til å vite hvor mye sosial kompetanse og lekekompetanse barn innehar. Observasjon gir også nyttig informasjon i forhold til negative handlinger som oppstår, og Idsøe og Roland (2017) påpeker observasjon som en viktig del av å forebygge mobbeatferd (Idsøe og Roland, 2017, s. 59).

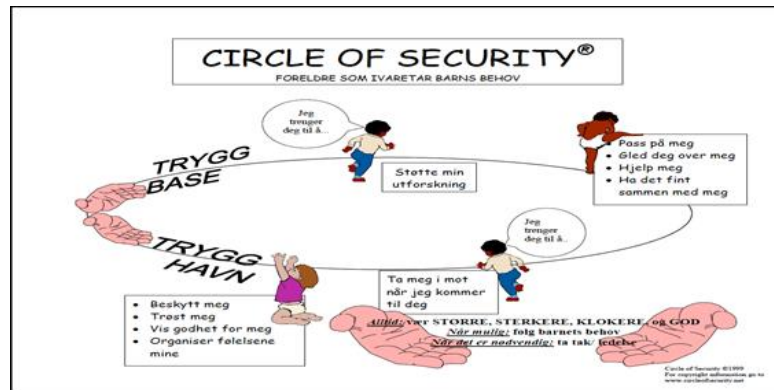
For å kunne bruke observasjonene til noe, er det vesentlig å sette de i et system. Lyngseth (2018, s. 305) er opptatt av å bruke kartlegging for å kunne se hvilke forutsetninger barn har i forhold til sosial kompetanse, og da sette inn tiltak på det utviklingsnivået barna er. Lyngseth (2018) bruker begrepet kartlegging som et overordnet begrep, og mener at observasjoner sammen med samtaler med foreldrene, screening, utredning og tester danner et grunnlag for å kunne uttale seg om barnets utviklingsnivå. Hun poengterer de etiske vurderingene i den pedagogiske kartleggingen ved å poengtere at kartlegging ikke skal brukes til å kategorisere, men til å ha søkelyset på barnets behov, rettigheter og muligheter (Lyngseth, 2018, s. 315). Stangeland (2017) har sett på sammenhengen mellom språkvansker og sosial atferd hos barn helt med i to-tre års alderen, og har funnet en klar sammenheng mellom barns språkvansker og det sosiale samspillet i lek. Stangeland (2017) mener det derfor er viktig å kartlegge barns språkferdigheter og se det i sammenheng med de sosiale ferdighetene.

### 2.3.6 Trygghet, tilhørighet og tilknytning

Barnehageloven (2005) legger vekt på at barnehagen skal være et trygt sted å være, og rammeplanen (2017) underbygger det ved å presisere at barnehagen skal møte individets behov for trygghet (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Et godt psykososialt barnehagemiljø har fokus på å skape trygghet og hindre at uheldige mønstre utvikler eller fester seg over tid. Et personale som er tilstedeværende, tilgjengelige og observante, skaper trygghet for barna (Utdanningsdirektoratet, 2018), og noen ganger trenger barn at de voksne griper inn i ulike situasjoner.

Helgeland og Lund (2020) mener tilhørighet og tilknytning er essensielle begreper med tanke på å drive med mobbeforebyggende arbeid. De hevder tilhørighet blir komplisert når lengselen etter å høre til skaper angst for å bli ekskludert, som Søndergaard (2009) også beskriver (Helgeland og Lund, 2020, s. 37). Dette skjæringspunktet i det å tilhøre og ikke tilhøre, er viktig i forhold Helgeland og Lund (2020) sin forståelse av mobbing. Helgeland og Lund (2020) påpeker hvor viktig den forståelsen om tilhørighet er, for å arbeide mobbeforebyggende i barnehagen.

Foreldrene er de primære tilknytningspersonene i et barns liv, personalet i barnehagen er de sekundære tilknytningspersonene. Barnehagens oppgave er å bygge videre på den trygge tilknytningen som barna har med seg fra familien. Det er også barn som opplever en utrygg tilknytning, og de barna kan være vanskelig å forstå. Derfor er det viktig med kunnskap om tilknytning i barnehagen (Brandtzæg et al., 2013, s. 68). Tilknytning handler om fysisk trygghet og overlevelse, og det er et grunnleggende og biologisk behov som alle mennesker er født med. Bowlby og Ainsworth er regnet for tilknytningsteoriens grunnleggere, Bowlbys teori handlet om menneskers følelsesmessige behov for å høre til, det å ha nære bånd til andre. Ainsworths teori gikk ut på trygg eller utrygg tilknytning, og det vil sette spor hos mennesker gjennom hele livet (Shcibbye, 2009, s. 102). Ut ifra tilknytningsteorien har Glen Cooper, Kent Hoffman og Bert Powell utarbeidet Circle of Security, oversatt til norsk som trygghets sirkelen (Brandtzæg et al., 2013, s. 25). Denne sirkelen gir en forståelse av de grunnleggende relasjonsbehovene som barn har, den illustrerer visuelt barns avhengighet med behov for beskyttelse og omsorg, og barns uavhengighet og behov for å undersøke og mestre livet.



Figur 1, Circle of Security ( www.circleofsecurity.net, 1999, Brandtzæg et al, 2013, s. 25).

Når et barn har en trygg tilknytning, har de større rom og mer tid til å reflektere over sine tankeprosesser og til å bearbeide sine følelsesmessige opplevelser. Når et barn har en utrygg tilknytning, er hjernen stadig i beredskap på hvor tilgjengeligheten av trygghet er hos de nærmeste tilknytningspersonene (Schibbye, 2017, s. 103). Hart (2017) anvender begrepet samhørighet hvor hun ser på hvordan hjernens utvikling blir påvirket av det. Hart (2017) beskriver at barns nervesystem blir regulert gjennom det samspillet de opplever. Den ytre reguleringen utvikler seg i nervesystemet gjennom for eksempel voksenstyrt gjensidig lek, hvor barna lærer å regulere aktivitetsnivået i hjernen. De nevralt kretsforbindelsene formes og gjør at barnet selv kan regulere seg, og da utvikles den indre regulering (Hart, 2017, s. 119).

Killèn (2015, s. 35) utdyper trygg tilknytning hvor barn blir møtt med sensitivitet, aksept, tilgjengelighet og samarbeid i en utforskende verden. Trygg tilknytning er som en vaksine mot senere belastninger. Dette kan sees i sammenheng med Helgeland og Lund (2020) sine betraktninger om det at barn vil oppleve å bli avvist, men det handler om å kunne stå i det på en trygg måte (Helgeland og Lund, 2020, s. 130). Utrygg tilknytning er når barn ikke blir møtt med sensitivitet, aksept, tilgjengelighet og samarbeid, og barna må finne sine egne strategier for å utforske verden (Killèn, 2012, s. 35). De utrygge barna sender ut signaler i barnehagehverdagen som er motstridende og villedende, og disse barna trenger anerkjennende voksne som kan se bak atferden (Brandtzæg et al., 2013, s 71).

### 2.3.7 Relasjonsbygging og mentalisering

Med tanke på å arbeide mobbeforebyggende, er Lund og Helgeland (2016) opptatt av hvordan den voksnes holdninger og handlinger er i forhold til barn de møter som vekker raskere irritasjon og utålmodighet enn andre. Når personalet har god evne til å ta inn sine følelser og

se bak atferden til barnet, vil personalet gjør alt de kan for å forstå barnets opplevelser, følelser og handlinger som barnet viser (Lund og Helgeland, 2016, s. 38). Dette påpekes også i Barns trivsel – voksnes ansvar, personalet skal være støttende til stede når barn bygger relasjoner og anerkjenne barnas opplevelser i møte med andre (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4). Videre beskrives personalets ansvar for å gi varm, sensitiv og stimulerende omsorg til alle barn, og hvor det gjøres oppmerksom på hvor sentral relasjonsbygging er for å utvikle og sikre et godt psykososialt barnehagemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4).

Vi mennesker er relasjonsvesener, og i relasjoner mellom mennesker skapes det gjensidige forutsetninger (Aubert & Bakke, 2018, s. 22). Når det oppstår en relasjon skapes det et «usynlig rom» i hvordan vi ser, hører og forstår hverandre ut ifra våre erfaringer. Schibbye (2009) beskriver det usynlige rommet for intersubjektiv deling, som er den viktigste måten barnet skaper og utvikler seg-et og sitt forhold til de som betyr noe for dem (Schibbye, 2009, s. 75). Intersubjektivitet er et opplevelsesfelleskap hvor barn opplever mange opplevelser, og opparbeider forventninger og etter hvert handle med en intensjon om det er en hensiktsmessig handling (Schibbye, 2009, s. 84). Det skal bygges en bro mellom mennesker og det skal oppdages indre følelsestilstander som skal deles på en trygg måte. Det skal «knekkes koder», finne ut hvordan man bygger eller tilrettelegger samhandlingssituasjoner som stemmer med den andres forutsetninger og behov (Aubert og Bakke, 2018, s. 76). I barnehagen vil det si at personalet er oppriktig interessert i det barnet kommuniserer, viser forståelse og er veldig oppmerksom når barnets uttrykk tolkes (Greve, 2017).

Utvikling av relasjonskompetanse skjer i samhandling med andre, og kjernebegrepene i relasjonsforståelsen er ifølge Schibbye anerkjennelse, selvrefleksivitet og selvavgrensing (Schibbye, 2009; Aubert og Bakke, 2018). For å kunne forstå barn er det viktig å vite hvem man selv er som voksne i møte med barna, og hvordan man reagerer når barn ikke reagerer slik som en har forventet. Barnas sosiale utviklingsprosess skal foregå med hjelp av empatiske, deltakende voksne med god relasjonskompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4). Personalet i barnehagen har ulike fagkunnskap og kompetanse på relasjoner, og vil igjennom erfaringer, veiledning og refleksjoner utvikle relasjonskompetanse over tid. Gjennom en læringsfortelling har Aubert og Bakke (2018) beskrevet hvordan man kan utvikle relasjonskompetanse i fem læringsfaser, «fra novise til ekspert». Aubert og Bakke (2018) er opptatt av at man vil møte utfordringer underveis, og det er en del av utviklingsprosessen (Aubert & Bakke, 2018, s. 183). I første fase er man en novise, en selvcentrert nybegynner som har liten evne til å ta inn det som skjer rundt seg og er veldig regelstyrt. Andre fase er



---

«briste eller bære»-fasen som en avansert nybegynner, man kaster seg ut i det, men det er vanskelig å skille mellom andres og egne behov. I tredje fase har man en forståelse av situasjonen, en kompetent utøver, men fortsatt vanskelig å skille og følger regler. I den fjerde fasen er man en kyndig utøver som reflekterer rundt utøvelse av handling og å forstå. Den femte fasen beskriver eksperten som har en flytende, helhetlig og sammenhengende forståelse som resulterer i handling uten at det er regelstyrt (Aubert & Bakke, 2018, s. 183-185).

Mentalisering er et samlebegrep for selvrefleksivitet og selvavgrensing, som handler om det å være bevisst seg selv og sine følelser og det kommer til uttrykk sammen med andre. Et menneske fortolker egne og andres handlinger, selvrefleksivitet og selvavgrensing, som gjør at det blir enklere å forstå andres atferd (Lund og Helgeland, 2016, s. 37). Selvrefleksivitet betyr å kunne forholde seg til seg selv og betrakte seg selv utenfra. Altså evnen til å se seg selv og hvordan det kan oppfattes av andre, samtidig skille det man ser om seg selv slik at den andre har mulighet til å se seg selv, som er selvavgrensning (Schibbye, 2017, s. 84). Å kunne være selvreflekterende og selvavgrensende krever at man stopper opp og observerer seg selv, både med indre og ytre dialog i en hjelpende situasjon. Det krever både erfaring og høy kompetanse (Aubert og Bakke, 2018, s. 34).

### **2.3.8 Anerkjennelse**

Begrepet anerkjennelse kommer opprinnelig fra den tyske filosofen Hegel, som brukte begrepet anerkjennelse som «å se igjen», gjenkjenne, skjelne, befeste, erkjenne og styrke (Honneth, 1992/2007; Lund og Helgeland, 2016 & Schibbye, 2009). Lund og Helgeland (2016) har tatt tak i de fem punktene som Hegel og Schibbye (2009) har benyttet, og anvender følgende punkter for å definere anerkjennelse; lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse (Schibbye, 2009, s. 266 & Lund Helgeland, 2016, s. 26).

Axel Honneth, en tysk filosof, har utviklet anerkjennelsesteorien og beskriver den intersubjektive anerkjennelsen med tre mønstre som er kjærlighet, rett og solidaritet. De tre mønstrene går i hverandre, og de må sees i sammenheng for å forstå begrepet anerkjennelse (Honneth, 2007, s. 101). Anerkjennelse er et begrep som er allment brukt i ulike sammenhenger, det blir også brukt i rammeplanen hvor det står at barnehagen skal møte individets behov for blant annet anerkjennelse (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Pettersvold (2018) har sett på begrepet anerkjennelse i forhold til barnehagefeltet, og ser på Honneth sine tre anerkjennelsesformer kjærlighet, rett og

solidaritet i en barnehagekontekst (Pettersvold, 2018). Hun mener at Bae (Skram, 1996) har fått begrepet anerkjennelse forståelig for de som jobber med barn ved å bruke Schibbye (2017) sin tilnærming av begrepet anerkjennelse som følelsesmessige opplevelser gjennom likeverd og intersubjektivitet (Pettersvold, 2018). Ifølge Bae har barn ulike uttrykkformer både verbalt og nonverbalt, hvor barn uttrykker seg og formidler følelser og intensjoner fra de er født (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 12). Bae er opptatt av at medvirkning er basert på et barnesyn der barn er deltagende subjekter, og at barnas egne perspektiv og opplevelser er betydningsfulle (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 13).

Schibbye (2018) redegjør for hvordan man anerkjenner, ved flytte fokus fra sitt eget perspektiv til den andres subjektive perspektiv og tilbake til seg selv med den andres subjektive perspektiv (Schibbye, 2017, s. 43). Schibbye (2017) beskriver anerkjennelse ved en ytre og en indre anerkjennelse. Den ytre anerkjennelsen går på handlingen ved at barnet er god til å kle på seg eller flink til å tegne. Den indre anerkjennelsen er å anerkjenne den andre ved å gi verdi til det barnet opplever, dens andres væren (2017, s. 58). Indre anerkjennelse kan også illustreres ved at spillenevroner aktiveres, et barn gjenkjenner en handling, bevisst eller ubevisst, og hermer handlingen. Schibbye (2017, s. 67) begrunner denne aktiveringen med at «speilet er aktivt» når vi leser andres intensjoner, tanker og følelser, og når vi selv planlegger, velger og utfører handlinger.

Aubert og Bakke (2018) utdyper begrepet anerkjennelse gjennom at det handler om jeg-et og hvordan jeg-et fremstår i møte med den andre (Aubert og Bakke, 2018, s. 35). Å anerkjenne er å «se» barnet ved å kommunisere både med ord og handling med den indre opplevelsen og forståelsen den voksne har om og rundt barnet (Lund og Helgeland, 2018, s. 31). Lund og Helgeland (2018) bruker også disse begrepene for å presisere hva anerkjennelse betyr i barnehagen. De fremhever videre med Daniel Stern sine tre punkter for hvordan et barn skal dele verden med en annen, deling av oppmerksomhet, intensjon og følelser. Med de punktene poengterer de viktigheten av en anerkjennende holdning som forebygging av krenkelser og mobbing (Lund og Helgeland, 2016, s. 24). For å avslutte begrepet anerkjennelse, kan det oppsummeres med at det er en væremåte, noe vi er i møte med hverandre (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 48). Det handler om en grunnleggende holdning som er ikke-dømmende i møte med andre.

---

## 2.4 Personalets samarbeid

For å kunne drive barnehagen som en pedagogisk virksomhet, er det vesentlig med en god samarbeidskultur i barnehagen. Personalet skal jevnlig vurdere det pedagogiske arbeidet, og det krever felles refleksjoner slik at personalet kan lære av egen praksis og bidra til utvikling (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7). Lund og Helgeland (2018) poengterer at det er de voksnes ansvar å jobbe for en god kultur i barnehagen, og det er kollegafelleskapet som er avgjørende for både barna og voksnes trivsel (Lund og Helgeland, 2018). Det kreves tid for å kunne reflektere og planlegge det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Rapporten Kvalitet i barnehagen (2019) antyder at det er utfordrende for hele personalet å sette av tid til utviklingsarbeid, og det er barnehagemyndighetens ansvar (Alvestad et al., 2019).

Det er viktig med gjensidig åpenhet og støtte blant personalet, en felles grunnleggende holdning med at alle vil hverandre vel. Trivsel, humor og felles holdninger blant personalet, skaper overskudd og ønske om å bidra i fellesskapet. Et personale hvor man gjør hverandre gode i trygge og anerkjennende miljøer, smitter over på barnegruppa (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 23). Lund og Helgeland (2020) beskriver også viktigheten av fellesskap og godt samarbeid for å kunne jobbe med forebygging, en reflekterende og godt strukturert barnehage med engasjerte og kjærlige voksne fører til en trygg, anerkjennende og inkluderende barnehage (Lund og Helgeland, 2020, s. 137).

## 2.5 Barnehagens organisering og planer

I barnehagen skal det utarbeides en årsplan, og den planen skal blant annet vise hvordan barnehagen arbeider med omsorg, lek, danning og læring. Årsplanen er også et arbeidsredskap for barnehagepersonalet og den skal dokumentere hvilke valg og begrunnelser barnehagen tatt (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7). Ut ifra årsplanen er det også barnehager som utarbeider egne progresjonsplaner, handlingsplaner mot mobbing, planer for hvordan det arbeides med språk og kommunikasjon, og så videre. Lund og Helgeland (2018, s. 70) mener handlingsplaner må være utarbeidet slik at de er gjennomførbare. En handlingsplan må ha klare og enkle målsettinger, og det må være en kultur i barnehagen for at handlingsplaner er vel kjent og at det er et felles ansvar for å gjennomføre. Helgeland og Lund (2018, s. 70) mener den viktigste tilbakemelding barnehagen får ved å ha

en god plan, er at alle barn opplever å være betydningsfull og at de hører til i fellesskapet. Dette støttes av Idsøe og Roland (2017) som mener en implementeringsplan er nødvendig for å kunne innarbeide en forståelse av mobbing, og hvordan tiltak i det mobbeforebyggende arbeidet skal gjennomføres (Idsøe & Roland, 2017, s. 104). En implementeringsplan kan være med å sikre at tiltak blir gjennomført systematisk, som igjen skaper god kvalitet (Idsøe & Roland, 2017, s. 105)

For å synliggjøre det pedagogiske arbeidet som personalet gjør i barnehagen, skal barnehagen dokumentere de kravene som står beskrevet i barnehageloven og rammeplanen (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7). Det er ulike dokumentasjonskulturer i barnehagene, og hver enkelt barnehage sin dokumentasjon vil trolig indikere hvilket barnesyn, lærings- og kunnskapssyn personalet i barnehagen har, og hvilken grunnverdi barnehagen har (Utdanningsdirektoratet, 2018). Det er styrer sitt ansvar å organisere barnehagen sitt daglige arbeid, og pedagogisk leder skal iverksette og lede det pedagogiske arbeidet (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 2). Rapporten Kvalitet i barnehagen (Alvestad et al., 2019) peker på undersøkelser og resultater av hva som kjennetegner god kvalitet i barnehagene, og hvilke utviklingspotensialer barnehagene har. Kjennetegn på gode barnehager med tanke på personalets rolle i det mobbeforebyggende arbeidet er følgende: Et tilstedeværende og profesjonelt personale, god organisering og strukturering av mindre barnegrupper, et støttende personale i forhold til barns emosjonelle, kognitive og sosiale utvikling og et personale som er opptatt av barns medvirkning og trivsel. Undersøkelsen viste også funn av utviklingspotensialer på noen områder, som var følgende: Sikre inkludering av alle barn i lek og samspill, varierende erfaring i å ha samtaler med barn på barns initiativ, varierende hvordan det utarbeides og gjennomføres planer og et behov for å involvere alle i personalet i det didaktiske arbeidet (Alvestad et al., 2019).

---

## 3. Metode

I denne delen vil jeg redegjøre for innsamling av data i denne undersøkelsen. Jeg vil beskrive den vitenskapsteoretiske forankringen, om de metodiske tilnærmingene og hvilke refleksjoner som jeg har gjort underveis i prosessen.

### 3.1 Vitenskapsteoretisk forankring og valg av metode

Mitt formål med denne studien var å få et dypere innblikk i hvordan personalet arbeidet mobbeforebyggende i barnehagen, og ut ifra min problemstilling valgte jeg en kvalitativ tilnæringsmåte og forskningsintervju som metode. Jeg ønsket å få tak i informantenes egne tanker og opplevelser ved å bruke en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming, og har forsøkt å vurdere min rolle som forsker gjennom å drøfte min forforståelse, gyldighet og pålitelighet gjennom etiske refleksjoner.

Ifølge Thagaard (2018) åpner en kvalitativ studie opp for å gå i dybden av et fenomen, den metoden er opptatt av det sosiale og kan gi mye kunnskap om få enheter (Thagaard, 2018, s. 16). Malterud beskriver kvalitativ metode som en strategi innenfor forskning som beskriver og analyserer egenskaper eller trekk ved fenomenen som skal studeres (2013, s. 26). Begrepet fenomen blir nevnt av både Thagaard (2018) og Malterud (2013), og i et forskningsperspektiv er fenomenologisk tilnærming brukt i kvalitative studier. Fenomenologi betyr å forstå sosiale fenomener ut ifra informantenes perspektiver og de beskriver sin opplevelse og sin forståelse ut ifra sine erfaringer (Kvaale og Brinkmann, 2017, s. 45).

Begrepet fenomenologi kommer fra det greske *phainestai*, og betyr direkte oversatt «læren om fenomenene», altså læren om det som kommer frem (Johannessen, 2016, s. 78). Edmund Husserl (1859 - 1938) regnes som grunnleggeren for begrepet fenomenologi, og flere filosofer etter Husserl har tatt til orde for å vise viktigheten av å ha en subjektiv tilnærming innen forskning (Thornquist, 2015, s. 14). Fenomenologi representerer en forståelsesform der menneskers erfaringer regnes som gyldig kunnskap (Malterud, 2013, s. 45).

En hermeneutisk tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en sannhet, men at alle fenomener kan tolkes på forskjellige nivåer. En sentral fornyer innen hermeneutikk, Hans-Georg Gadamer, var opptatt å få frem at forståelse er det som gjør oss i stand til å lete etter mening med det det nye vi opplever og møter i livet (Thomassen, 2018, s. 86). Som en forsker

med hermeneutisk tilnærming, var jeg i en dynamisk erkjennelsesprosess der jeg vekslet mellom del og helhet. Hver gang jeg forsto en del av virkeligheten påvirket det min helhetsoppfatning, som ble satt inn i en ny virkelighet. Denne tilnærmingen defineres som den hermeneutiske sirkel eller spiral (Thornquist, 2015, s. 142).

Målet med å bruke en fenomenologisk metode i min studie var å få frem informantenes subjektive oppfatning av fenomenet mobbing og betydningen av deres rolle i det mobbforebyggende arbeidet i barnehagen. Jeg har selv erfaring fra barnehagefeltet og Malterud (2013) fremhever viktigheten av at en som forsker har faglig bakgrunnskunnskap i det feltet en forsker i (Malterud, 2013). Min forforståelse kunne påvirke prosessen i dette prosjektet, og jeg måtte være klar over at min forforståelse ville påvirke min tolkning av data. Samtidig var mitt fokus som forsker rettet mot informantenes subjektive opplevelse, hvordan de selv opplevde betydningen av sin rolle i et mobbforebyggende arbeid i barnehagen. Jeg opplevde noen utfordringer underveis i prosessen i forhold til min forforståelse, men med tydelige tilbakemeldinger fra veileder og opponert har det vært en lærerik prosess i den fenomenologisk - hermeneutiske tilnærmingen. Dette vil jeg komme tilbake til under metoderefleksjoner.

I denne studien var jeg opptatt av å få tak i hvordan personalet arbeidet med å forebygge mobbing i barnehagen. Jeg ønsket å fordype meg i hvilke refleksjoner personalet hadde om deres rolle i et mobbforebyggende arbeid i barnehagen. Det var naturlig å velge en kvalitativ tilnærming i forhold til min problemstilling og fokusgruppeintervju som metode. Jeg valgte å bruke fokusgruppeintervju som metode, fordi jeg hadde gode erfaringer med å bruke fokusgruppeintervju fra et tidligere prosjekt. I tillegg ønsket jeg å få synspunkter på erfaringer rundt et fenomen eller tema, og i tillegg kunne starte en tankeprosess der den enkelte informant bearbeider sine erfaringer (Jacobsen, 2015, s. 160). Hensikten med dette prosjektet var å få frem personalets erfaringer, refleksjoner og tanker om deres rolle i å arbeide forebyggende mot mobbing. For å få tak i deres erfaringer og tanker om mobbforebyggende arbeid, valgte jeg å gå i dybden av informantenes forståelse og oppfattelse av begrepet og fenomenet mobbing.

### **3.1.1 Fokusgruppeintervju**

I denne studien kunne informantene, gjennom samtale i et fokusgruppeintervju med andre informanter, få nye og andre perspektiver på fenomenet mobbing og på det

---

mobbeforebyggende arbeidet. Videre i prosessen kunne de utvikle en mening om fenomenet mobbing, og hvilken betydning deres rolle hadde i det mobbforebyggende arbeidet. Jeg kunne ha valgt individintervju i denne studien, jeg ville da sannsynligvis ha kommet mer i dybden av den erfaringen og opplevelsen hver informant hadde rundt sin rolle i det mobbforebyggende arbeidet. Mitt utgangspunkt var å finne ut om det var en felles praksis som utviklet seg gjennom intervjuet, både om fenomenet mobbing og om personalets rolle. Jeg ønsket å få informantene til å beskrive sine subjektive opplevelser, erfaringer og tanker i barnehagehverdagen, og dele sine erfaringer i gruppen som mulig ville gi dem et nytt perspektiv på temaet mobbforebyggende arbeid.

## 3.2 Datainnsamling og analyse

Med utgangspunkt i min problemstilling om hvordan barnehagene arbeider med forebygging av mobbing var det naturlig å velge de som var ansatt i barnehage. Jeg ville ha et utvalg som representerte hele personalet i barnehagen for å få bredden.

### 3.2.1 Rekruttering og utvalg

I starten av undersøkelsen sendte jeg inn søknad til norsk senter for forskningsdata, NSD (Se vedlegg 3). På grunn av endringer i fokusgruppen, sendte jeg en henvendelse om det var behov for å sende en ny søknad. Fikk bekreftet av kontaktperson ved NSD at det ikke var nødvendig.

Tidlig i studiet henvendte jeg meg per e- post til fire barnehager i fire ulike kommuner innenfor et stort geografisk område, og fikk positiv respons fra de fire barnehagene. Da søknaden var godkjent fra NSD, tok jeg igjen kontakt med barnehagene og satte sammen fokusgruppene med de kriteriene jeg hadde for avgrensning i studiet.

I informasjonsbrevet var utvalgsriteriene i en fokusgruppe at informantene hadde jobbet på 3-6 års avdeling og hadde minimum fem års arbeidserfaring fra barnehage. Kriteriene var valgt ut på grunn store forskjeller på hvordan det arbeides på avdelinger med små barn på 1-3 års avdeling, og på de større barna på 3- 6 års avdeling. Årsaken til kriteriene om arbeidserfaring, var for å sikre at alle i fokusgruppa stilte med noe erfaring i forhold til min problemstilling.

Jeg hadde i utgangspunktet ønsket en styrer, en pedagogisk leder og en assistent som skulle sitte i hver sin fokusgruppe, fire styrere i en gruppe, fire pedagogiske ledere i en gruppe og fire assistenter i en gruppe. På grunn av Covid - 19 epidemien med strenge reiserestriksjoner

og smittevernregler, måtte jeg endre disse gruppene og utvalget ble en styrer, en pedagogisk leder og en assistent i en gruppe. Det ble da tre informanter i en fokusgruppe og fire fokusgrupper fra fire forskjellige barnehager. Dette førte til en bredde i utvalget, som jeg så på som en fordel angående min problemstilling. Samtidig kunne denne bredden skape en begrensning i gruppen, på grunn av ulik grad av fagkompetanse og ulik grad av ansvarlighet i forhold til barnehagens innhold og oppgaver. Det var en vurdering jeg måtte ta hensyn til i prosessen.

Før selve intervjuene var det en pedagogisk leder og en assistent, fra to ulike fokusgrupper som ble syke. I samarbeid med styrerne i de to barnehagene fikk jeg tak i to nye informanter like før intervjuene. De to informantene hadde to og tre års arbeidserfaring fra barnehage. Selv om de hadde mindre arbeidserfaring enn det jeg hadde som kriterier, hadde de noe erfaring. Jeg tok et valg på å gjennomføre fokusgruppeintervjuene med to informanter med mindre erfaring. Hadde jeg valgt å utsette disse intervjuene, ville intervjuene bli gjennomført etter at lovendringen hadde tredd i kraft 1. januar 2021. Ulempen med å gjennomføre fokusgruppeintervjuene før 1. januar 2021, var at ikke alle hadde nok erfaring fra arbeidsfeltet og det kunne ført til en ubalanse i gruppa. Fordelen med å gjennomføre var at alle barnehagene stilte likt med hensyn til lovendringen som enda ikke var innført.

### **3.2.2 Utforming av spørsmål**

For å få svar på og å komme i dybden av hvordan personalet arbeidet mobbeforebyggende i barnehagen, valgte jeg å finne kategorier som jeg mente var viktig med utgangspunkt i problemstillingen. De kategoriene ble fenomenet mobbing, mobbeforebyggende arbeid, betydningen av personalets rolle og barns medvirkning. Disse kategoriene ble utarbeidet etter at jeg hadde satt meg inn i lovverk, forskning, litteratur om mobbing og forebyggende arbeid i barnehagen. Det var viktig for meg å vite hvilken forståelse personalet hadde av fenomenet og begrepet mobbing, det ville ha betydning for hvordan de arbeidet med å forebygge mobbing i barnehagehverdagen. Jeg valgte kategorien barns medvirkning siden barnets beste ligger til grunn for alt innhold og oppgaver som utøves i barnehagen. Jeg fikk lite data om barns medvirkning, men etter å ha gått igjennom funnene flere ganger fant jeg funn som jeg fordelte innen temaene «barns uttrykk og behov» og «tilrettelegge og veilede». Forskningsspørsmålet om barns medvirkning vil jeg komme tilbake til under metodiske og etiske refleksjoner.



---

Jeg utformet tre forskningsspørsmål ut ifra problemstillingen, og delte de inn under følgende tre temaer: tolkning, forebygging og medvirkning (Vedlegg 1). I en utarbeidelse av en intervjuguide, anbefaler Kvaale og Brinkmann (2015) å omformulere forskningsspørsmål til dagligdagse intervju spørsmål som informantene er fortrolige med (Kvaale og Brinkmann, 2015, s. 163). I intervjuguiden valgte jeg å ha forskningsspørsmålene stående, men lagde intervju spørsmål som kunne være til hjelp under forskningsspørsmålene. Jeg gjennomførte fokusgruppeintervjuene semistrukturert ved at temaene var bestemt på forhånd av intervjuene. Innenfor temaene styrte informantene selv samtalen og kom med sine opplevelser. Jeg fikk bruk for intervjuguiden under siste tema om barns medvirkning.

### **3.2.3 Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene**

Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført på to måter på grunn av ulike smittevern hensyn i de ulike kommunene. De to første intervjuene ble gjennomført digitalt, der jeg inviterte de inn på en felles digital plattform. Den ene gruppen satt sammen fysisk, og i den andre gruppen satt assistent og styrer fysisk sammen og pedagogisk leder satt på et annet kontor. Jeg valgte å sende spørsmålene rett før jeg gjennomførte de digitale intervjuene. De kunne ha spørsmålene ved siden av seg under selve fokusgruppeintervjuene, hvis det ble vanskeligheter med lyd under intervjuene. De to andre fokusgruppene fikk spørsmålene rett før intervjuene, da hadde alle fire fokusgruppene fått samme informasjon i forkant av intervjuet. Å gi ut spørsmålene rett før intervjuene, kan ha påvirket funn ved at informantene ble styrt i forhold til de spørsmålene jeg hadde. De hadde også mulighet til å forberede seg, noe som kunne påvirke funnene i positiv eller negativ retning.

Barnehagene fikk selv bestemme hvilken dag som passet best og tidspunkt for gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene. Alle intervjuene ble gjennomført når det passet best for informantene i løpet av den dagen de hadde bestemt. Et fokusgruppeintervju ble flyttet noen timer senere enn de første hadde bestemt på grunn av mangel på personalet. Jeg hadde satt av en time til hvert fokusgruppeintervju, tre av intervjuene varte i ca. 60 minutter og et intervju varte i 45 minutter. Det intervjuet som varte i 45 minutter var den fokusgruppen hvor de satt delt på ulike steder, dette kan ha påvirket selve dynamikken i fokusgruppeintervjuet. De ble mer ventende på hverandre når de så hverandre på skjerm. Alle informantene satt i sine barnehager under intervjuene.

Forskerens oppgave i et fokusgruppeintervju er ifølge Kvaale og Brinkmann (2015) å presentere emnene som skal diskuteres, deretter legge til rette for diskusjonen (Kvaale og Brinkmann, 2015, s. 179). Før hvert fokusgruppeintervju brukte vi noen minutter på løs prat. Selv om alle informantene hadde fått informasjonsskrivet på forhånd, gikk vi igjennom de viktigste punktene i informasjonsbrevet og om viktigheten av gjensidig taushetsplikt i gruppa og anonymitet i forhold til eksempler fra barnehagehverdagen. Jeg informerte om at det ble tatt opptak av intervjuene, og at jeg kom til å notere noen stikkord underveis i intervjuet. Informerte også om at alle data ville bli makulert etter at studien var godkjent, og at all data ville være anonymisert i studiet.

Jeg opplevde at det var en avslappet og god atmosfære i alle fokusgruppene, og alle lyttet og bidro til at samtalen gikk fremover. De tre informantene som var i en fokusgruppe, kjente hverandre på ulike måter. I to av gruppene hadde informantene jobbet på samme avdeling tidligere, og i en gruppe var det to informanter som var på samme avdeling da fokusgruppeintervjuet ble gjennomført. Jeg så det som en fordel at de som var i samme gruppe kjente hverandre, samtidig kunne deres relasjoner og forventninger til hverandre påvirke intervjuene. I en fokusgruppe opplevde jeg noe usikkerhet hos en informant da en barnehage pratet om mobbeforebyggende planer, og informanten visste ikke at barnehagen hadde en slik plan. Dette kommer jeg tilbake til under delen om funn.

For å kunne ha en samtale omkring mobbeforebyggende arbeid, valgte jeg å starte fokusgruppeintervjuene med å la informantene fortelle om sin forståelse av mobbing igjennom eksempler de hadde fra barnehagehverdagen. Hensikten med fokusgruppeintervjuene var ikke å få frem uenigheter og forskjeller, men en utveksling av erfaringer som personalet hadde rundt sin rolle i et mobbeforebyggende arbeid. Det ville gi informantene mulighet til å utfordre hverandre til å uttrykke sine meninger om fenomenet (Halkier, 2009, s. 10).

Som forsker og moderator i fokusgruppeintervjuene, var min rolle å passe på at alle informantene fikk bidra. I mine fire fokusgrupper var det bare tre informanter, og det gjorde fokusgruppeintervjuene ganske oversiktlig, men det kunne ha vært en fordel å være to under intervjuene. Da kunne en ha ledet selve intervjuet, mens den andre kunne ha ført notater og hatt mer søkelys på å observere kroppsspråk i gruppene.

I to av fokusgruppeintervjuene opplevde jeg at en informant i hver gruppe som hadde mange eksempler fra barnehagedagen, og de to andre informantene i gruppa ble sittende lyttende og

---

nikkende mens informanten pratet. Jeg fikk ikke inntrykk at av den ene informanten på de to gruppene ville dominere eller være en ekspert i gruppa, det fikk jeg også til dels bekreftet av de andre informantene i gruppa. De virket oppriktig interessert ved å følge med på det som ble sagt og de nikket og kom med anerkjennende «ja, enig» og «mmm» verbalt. De andre informantene utfylte også med sine eksempler etterpå. Den ene informanten på den ene gruppa hadde også uttrykt på forhånd at hun var litt nervøs, derfor valgte jeg å ikke avbryte denne informanten med sine eksempler. Dette kan ha påvirket datainnsamlingen ved at jeg ikke fikk så mange eksempler fra de andre informantene i gruppa. De spørsmålene jeg stilte var nokså bundet til forskningsspørsmålene, og det kan ha påvirket både selve fokusgruppeintervjuene og de funnene jeg fikk. Det kan ha ført til at informantene ikke helt forsto spørsmålene, og at jeg ikke fikk frem gode nok funn som ville gi svar på min problemstilling.

Før selve intervjuene valgte jeg å ta opp temaet taushetsplikt, både i forhold til hverandre i gruppa, resten av personalet og til barna når de kom med eksempler fra hverdagen. Selv om dette var informert om i informasjonsskrivet, var vi alle enige om viktigheten av taushetsplikt og anonymitet innad i gruppa og med hensyn til barn og evt. andre i personalet når informantene kom med eksempler.

### **3.2.4 Transkribering**

Det finnes ingen oppskrift på hvordan man skal transkribere, med det er noen standardvalg en forsker skal ta (Kvaale og Brinkmann, 2015, s. 208). Intervjuene ble tatt opp på lydbånd og alle fire intervjuene var av god kvalitet. Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført med en ukes mellomrom, og jeg begynte med transkriberingen med en gang jeg hadde gjennomført et intervju.

For å sikre at man har all rådata og ved en eventuell kontroll, er det viktig å ha all data transkribert (Jacobsen, 2018, s.202). Jeg brukte til sammen sju arbeidsdager over en periode på tre uker på selve transkriberingen, som resulterte i 40 sider med intervju. Jeg hørte intervjuene flere ganger for å være sikker på at jeg fikk med meg alt i alle fokusgruppeintervjuene, alle korte utsagn som «ja», «nei», «mmm», «enig» og latter ble transkribert og notert. Etter transkribering gikk jeg også igjennom notatene for å få utfylle både det verbale og det ikke-verbale språket i gruppene.

Jeg fikk erfare hvor viktig det var å transkribere alt som ble sagt i alle de fire fokusgruppeintervjuene. Når en informant beskrev en situasjon, ble det tydelig under

transkriberingen at prosessen var i gang hos de andre informantene på samme tema når de refererte til sine observasjoner. Jeg opplevde også at informanter tok opp igjen et tema som var tatt opp, og jeg måtte være observant på dette under transkriberingen.

### 3.2.5 Innholdsanalyse

Forskeren har et stort ansvar for å vise en gjennomarbeidet og veldokumentert analyse, der forskeren har klart overgangen fra rådata til resultater og andre skal kunne følge den veien og forstå konklusjoner (Malterud, 2013, s. 91). For å analysere all data valgte jeg innholdsanalyse. Jeg lot meg inspirere av Jacobsen (2015) som beskriver hvordan man skal finne meningsbærende enheter i analysen (Jacobsen, 2015, s. 207). Jeg brukte forsknings spørsmålene og intervjuguiden som utgangspunkt før jeg startet på selve analysen, det hjalp meg med å holde en struktur gjennom analysen av data. For å kunne analysere alle data jeg hadde transkribert, valgte jeg å kategorisere ut fra de temaene jeg hadde i intervjuguiden. Etter transkriberingen lagde jeg tre kolonner, satte inn temaene fenomenet mobbing, forebygging personalets rolle og forebygging barns medvirkning med forskningsspørsmål og intervju spørsmål under hvert tema. Markerte med tre forskjellige farger på temaene, og skrev ut alle intervjuene. For å skille hvem som sa hva, valgte jeg å bruke kodene S for styrer, P for pedagogisk leder og A for assistent. I utgangspunktet var jeg ikke opptatt av å skille de ulike informantene i fokusgruppen, jeg var ute etter gruppesynspunktene. Under analysen fikk jeg bruk for denne inndelingen, hvor det ble tydelig hvilken rolle en styrer har i forhold til planer i barnehagen. Vil komme tilbake til dette under funn og drøftingsdel.

Først delte jeg opp i tre kategorier med forskningsspørsmålene som overskrift (fig. 2), og tre fargekoder. Leste igjennom et og et fokusgruppeintervju og markerte da med tusj de setningene som var meningsbærende, med samme farge som temaet.

<b>Fenomenet mobbing</b>	<b>Forebygging personalets rolle</b>	<b>Barns medvirkning</b>
<u>Forskningsspørsmål- Hvilken forståelse har dere av fenomenet mobbing?</u>	<u>Forskningsspørsmål - Hvilken betydning har deres rolle i personalet som styrer/pedagogisk leder/assistent i det forebyggende arbeidet?</u>	<u>Forskningsspørsmål - Hvordan ivaretar dere barns rett til medvirkning i det forebyggende arbeidet?</u>

Figur 2, analyse av data.

Det var utfordrende å finne gode underkategorier ved denne måten. Etter veiledning fikk jeg innspill på å tenke baklengs ved se på hvilke funn jeg hadde, deretter utdype den teorien som

var knyttet til de funnene. Begynte da på nytt med å analysere data, og valgte å ha to hovedkategorier med under kategorier og to fargekoder. Dette gjorde analysen og funndelen mye lettere, og jeg fikk spisset teorien opp mot mine funn. Når jeg nå gikk igjennom funnene, ble det mer oversiktlig og jeg så at jeg fikk svar på min problemstilling.

Hva er mobbing?	Personalets rolle i det forebyggende arbeidet
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Negative kommentarer og trusler.</li> <li>- Utestenging, ekskludering og ignorering.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observante og tilstedeværende voksne</li> <li>- Trygge voksne</li> <li>- Anerkjennende voksne</li> <li>- Tilrettelegging og veiledning</li> <li>- Barns uttrykk og behov</li> <li>- Samarbeidskultur i personalet</li> <li>- Barnehagens planer og organisering i barnehagen</li> </ul>

Figur 3, ny analyse av data.

Ut ifra funn i undersøkelsen og veiledning på ordlyden i problemstillingen, valgte jeg å endre på problemstillingen jeg hadde utarbeidet før analysen. Begrepet forebyggende arbeid er et samlebegrep som brukt mye i ulike sammenheng, jeg valgte derfor å omformulere problemstillingen fra «Hvordan arbeider barnehager med forebygging av mobbing, med fokus på personalets rolle?» til «Hvordan arbeider barnehager mobbeforebyggende, med fokus på personalets rolle?». Jeg valgte også å endre det ene forskningsspørsmålet «Hvilken betydning har de ansattes rolle i barnehagen, når det gjelder det forebyggende arbeidet mot mobbing?» til «Hvilke egenskaper bør personalet ha i et mobbeforebyggende arbeid?»

### 3.3 Metoderefleksjon

I denne delen vil jeg fremlegge min rolle i denne undersøkelsen, min forforståelse, om forskningens pålitelighet, gyldighet og etiske refleksjonersom jeg har gjort meg underveis i denne prosessen.

#### 3.3.1 Min forforståelse og min rolle som forsker

I denne studien har jeg forsket i et felt som jeg selv har vært en del av i mange år. Jeg hadde tidligere jobbet som pedagogisk leder i barnehager i femten år og vært en del av den kulturen. Jeg skulle nå inn i et felt med min egen forforståelse, og det var veldig utfordrende og samtidig lærerikt. I tillegg var jeg nå i pedagogisk psykologisk tjeneste hvor jeg skulle forholde meg til samme lovverk (Barnehageloven, 2005, § 33), men ikke en del av selve barnehagekulturen.

Det har skjedd store endringer i det barnehagefaglige feltet de siste fem årene med en tydelig rammeplan som nå sier hva barnehagen «skal» gjøre, i forhold til tidligere rammeplan som sa hva barnehagen «bør» gjøre. Den nye rammeplanen kom etter at jeg sluttet i barnehagen, og jeg hadde ikke jobbet i feltet etter denne endringen. Med min bakgrunn og erfaring møtte jeg på utfordringer ved å forske i kjent og samtidig ukjent felt. Den kunnskapen har også vært en ulempe, og det fikk jeg erfare i forhold til forskningsspørsmål om barns medvirkning. Det var utfordrende å få frem funn i forhold til barns medvirkning, og jeg ser i etterkant at jeg som forsker kan ha vært utydelig i spørsmålsformuleringen. De første årene jeg jobbet som pedagogisk leder kom dette begrepet om barns medvirkning, og det var mange diskusjoner og refleksjoner rundt temaet som jeg har hatt med meg. Jeg fikk erfare at min forforståelse og min erfaring med begrepet barns medvirkning, ikke stemte overens med informantenes referanser med begrepet. Dette kan tyde på at jeg som forsker ikke hadde formulert spørsmålene godt nok, at barnehagene bruker andre begrep eller at informantene ikke hadde samme forståelse mellom barns medvirkning og mobbeforebyggende arbeid som jeg hadde. Det kan også bety at informantene ikke har reflektert over hvordan barn kan være med å medvirke når barnehagen skal arbeide mobbeforebyggende.

Jeg har valgt å bytte ut «barns medvirkning» med «barns uttrykk og behov» i teorien og i funn- og drøftingsdel. Det stemmer også mer overens med funnene. Jeg valgte også å ta utgangspunkt i barns behov for å få en sammenheng med hva som er personalets rolle. Oppgaven ble mer oversiktlig, og jeg mener det vil gi leseren en bedre oversikt. Jeg fikk en ny forforståelse ut ifra min rolle som rådgiver i pedagogisk-psykologisk tjeneste, hvor jeg fikk nyttig kunnskap om hvor komplekst og sammensatt informantene synes fenomenet og begrepet mobbing var. Dette er nyttig kunnskap å ha med seg videre i rollen som rådgiver i pedagogisk-psykologisk tjeneste, det har gitt meg en pekepinn på hvor viktig det er å være bevisst på at dette fortsatt er et vanskelig tema.

Jeg prøvde etter beste evne å fokusere på å være lyttende når informantene kom med sine opplevelser og erfaringer. En fordel var at informantene var trygge på hverandre og samtalene hadde fin flyt. På slutten av alle fokusgruppeintervjuene fikk alle informantene mulighet til å komme med sin opplevelse av å delta i et fokusgruppeintervju. Alle informantene uttalte at de opplevde fokusgruppeintervju som en lærerik prosess. I alle fokusgruppene ble det kommentert at det var nyttig og ha tid til å høre andres opplevelser og tanker rundt fenomenet mobbing, og reflektere rundt personalets rolle i det mobbeforebyggende arbeidet.

---

### 3.3.2 Forskningens pålitelighet, gyldighet og overførbarhet.

Som forsker måtte jeg stille meg spørsmål om min innsamling av data var gyldig, pålitelig og overførbar ut ifra de metodene jeg hadde valgt. Hvor pålitelig var min studie? Var resultatene i studiet gyldige? Kunne dette studiet være overførbart til praksisfeltet i barnehagen og mulig andre felt?

Pålitelighet handler om hvordan jeg har gjort rede for måten jeg har utviklet data i denne studien. Jeg gjennomførte min studie med en hermeneutisk – fenomenologisk tilnærming, hvor jeg har vært på søken etter informantenes egne erfaringer og opplevelser og hvordan de forstår deres oppfatninger av personalets rolle i mobbeforebyggende arbeid. Jeg har brukt forskning og teori som grunnlag for å utarbeide problemstilling og forskningsspørsmål. Informantene ble valgt ut ifra kriterier for å få tak i bredden blant personalet i barnehagene. For å innhenting av data valgte jeg fokusgruppeintervju som metode, og alle fokusgruppeintervjuene ble transkribert og grundig kategorisert etter veiledning. Jeg har vært inne på fordeler og ulemper ved endringer som skjedde underveis i prosessen, og har etter beste evne vært bevisst på de valg jeg har tatt og hvordan min forforståelse påvirket dette studiet.

Gyldighet dreier seg om hvor gyldig resultatene i studiet var og hvordan jeg har tolket de resultatene. Jeg har reflektert over manglende resultater i forhold til et av mine forskningsspørsmål, og gjort endringer i forhold til begrepet barns medvirkning og kategoriseringer i analysen. Selv om jeg holdt meg mye til forskningsspørsmålene, viser resultatene om fenomenet mobbing og mobbeforebyggende arbeid at kan jeg underbygge med teori og forskning fra tidligere studier og forskningsprosjekter.

Overførbarhet handler om resultatene i dette studiet kan være nyttig for andre. Med tanke på antall informanter og antall barnehager i denne studien, vil ikke mine funn og resultater være overførbare med hensyn til det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen. Mitt mål med denne studien var å kunne gå i dybden av temaet mobbeforebyggende arbeid med fokus på personalet rolle, det målet har en overføringsverdi til andre barnehager. Spesielt med tanke på lovendringen som ble iverksatt fra 1. januar 2021.

Proessen underveis har vært noe kronglete, men samtidig vært veldig nyttig og lærerik. Jeg har etter beste evne utført denne oppgaven på en respektabel og troverdig måte, på vegne av

både informantene, leseren og andre forskere i feltet. Jeg har sett på fordeler og ulemper i forhold til mine refleksjoner.

### **3.3.3 Ethiske refleksjoner**

Jeg har gjort meg noen refleksjoner gjennom denne prosessen, både fordeler og ulemper i forhold til informantene, min for forståelse og selve prosessen med praktisk gjennomføring og hvordan tanker blir til ord.

Informantene fikk et informasjonsskriv der alle opplysningene angående dette studiet ble beskrevet, fra tema og formål til hvordan jeg skulle gjennomføre og oppbevare innsamlet data. Alt materiale jeg hadde samlet inn av lydopptak, transkribering og analyse, ble forsvarlig oppbevart innelåst med passordkrevde oppkoblinger der bare jeg hadde tilgang. Etter transkribering og anonymisering var det ikke mulig å identifisere hvilken barnehage det var eller hvilke personer som deltok. Jeg valgte å endre på utsagn fra informantene som kunne vært gjenkjennelig i forhold til dialekter eller eksempler som andre kunne ha kjennskap til. Informantene fikk bestemme tidspunkt selv. Jeg anså det som en fordel slik at informantene ikke skulle bli stresset av andre faktorer, som for eksempel at det ikke passet med hensyn til andre oppgaver eller mangel på bemanning i barnehagen. Gjennomføringen av selve fokusintervjuene var en positiv opplevelse, informantene ga også tilbakemeldinger på at de syntes det var nyttig å kunne sitte sammen og prate om et så viktig tema.

Det å oversette den praktiske gjennomføringen inn i en akademisk verden, har vært en utfordrende og lærerik prosess for meg. All datainnsamling er informantenes egne subjektive opplevelser. Det krever både respekt i måten man praktisk gjennomfører datainnsamlingen, men også hvordan den blir håndtert under formulering av funn og i drøfting. Gjennom veiledning har jeg fått mange konstruktive kommentarer på oppgaven som hjalp meg til å være mer kritisk til meg selv i denne prosessen. Jeg har etter beste evne prøvd å sette den praktiske gjennomføringen sammen med teoretisk forskning inn i et akademisk språk. Denne prosessen jeg nå har vært igjennom har vist meg hvor utfordrende og lærerikt det var å forske i et felt jeg har hatt kjennskap til, og jeg er veldig ydmyk og full av respekt for de som fortsatt arbeider med mobberforebyggende arbeid i barnehagen.



---

## 4. Funn og drøftingsdel

I dette kapittelet vil jeg presentere funn som blir drøftet ut ifra relevant forskning og teori. Jeg hadde tre forskningsspørsmål, men funn fra analysen resulterte i at jeg har delt inn i to hovedkategorier. De kategoriene er fenomenet mobbing og personalets rolle i det mobbforebyggende arbeidet. For å gjøre funn og drøftingsdel så oversiktlig som mulig for leser, har jeg valgt å vise til direkte sitat fra datainnsamlingen i starten av hvert funn. Funn er satt i kursiv.

### 4.1 Hva er mobbing?

Her forteller informantene om hvilken forståelse de har av fenomenet mobbing fra sin barnehagehverdag. De beskrev sin forståelse av fenomenet ved å komme med opplevelser som negative kommentarer, trusler, utestenging, ekskludering og ignorering. Det var vanskelig for informantene å sette et skille på når de skulle definere handlinger som mobbing, det var enklere for dem å definere og bruke begrepet mobbeatferd. Det var også barnehager som ikke brukte begrepet mobbing, men som var opptatt av prosesser i det sosiale samspillet.

#### 4.1.1 Negative kommentarer og trusler

Alle informantene fra de fire barnehagene kunne fortelle at de hadde observert negativ atferd blant barna i barnehagehverdagen som de hadde reagert på, og de observasjonene foregikk ofte i ulik form for lek og sosialt samspill der flere barn var samlet. I observasjonene hadde informantene opplevd negative kommentarer, ignorering, trusler og utestenging.

I en barnehage hadde en informant opplevelser fra barnehagehverdagen hvor barn sa negative kommentarer til andre barn. *«Det er ikke gjentakende, men noen sånn innimellom. På annen hudfarge, faktisk kommentarer på at noen kan være litt kraftig, at noen har litt utydelig uttale.»* Fra samme barnehage fortalte en annen informant om et barn med noe utagerende atferd som ofte fikk skylden når det oppsto situasjoner der barna ikke var enige. Det barnet ble også utpekt som syndebukk, når det ikke var til stede. Negative kommentarer kan være et tegn på mobbeatferd ifølge Idsøe og Roland (2017, s. 20), men de påpeker også at det er forskjell på erting og mobbing. Informanten nevnte ingenting om hvilken reaksjon de barna som fikk de negative kommentarene hadde, og det mener Idsøe og Roland (2017) er vesentlig for å kunne kalle det mobbing eller ikke. Samtidig mener de at personalet skal være observante ovenfor

utsagn som ekskluderer, og jeg tenker at de negative kommentarene som informantene her eksemplifiserer, er ekskluderende utsagn. På en annen side, så kan det komme an på hvilken individuell opplevelse hvert enkelt barn får av de negative kommentarene (Lund et al, 2015). Hva slags opplevelse har de barna i gruppen, kjenner de på en ekskludering når det kommer slike utsagn, har det blitt en kultur? Likevel er det viktig å ta tak i disse kommentarene, det ligger i barnehagens mandat å jobbe for å verdsette og fremme mangfold og ha respekt for hverandre (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap.1). Negative kommentarer og trusler kan fort bli en sjargong i barnegruppa, og det vil være nødvendig å finne en felles strategi for hvordan barnehagen skal unngå dette.

I en barnehage opplevde en informant ofte at barna kom med advarsler til andre barn hvis de ikke håndterte situasjonen de står oppe i. Hun opplevde stadig småtrusler som barn uttalte til hverandre. «*En supertrussel i barnehagen er jo: -hvis jeg ikke får være med, så får du ikke komme i bursdagen min.*» Informanten trodde ikke barna skjønnte at dette var en bevisst trussel, men hvis flere barn hengte seg på ble det en verbal utestenging. Det er også en direkte måte å stenge ut andre på, og Olweus (1992) brukte begrepene direkte og indirekte mobbing. Det kan drøftes om trusler å ikke få komme i bursdag er mobbing eller ikke, igjen tilbake til Lund et al. (2015) sin definisjon om hvordan barn opplever situasjonen. Det er ikke sikkert det er en realitet at barnet ikke får komme, men det er en uttalelse som likevel gir en opplevelse hos det barnet som hører denne uttalelsen. Det kan også være at disse småtruslene har blitt et uheldig mønster blant barna, de trenger veiledning fra personalet for å stoppe denne uvanen. Idsøe og Roland (2017) fremhever viktigheten av å stoppe uheldige mønster, som kan utvikle seg til det de definerer som mobbeatferd (Idsøe og Roland, 2017, s. 20). Jeg antar slike trusler kommer av at barna er redde for å bli utestengt, og dermed prøver de ut ulike strategier for å være en del av gruppa. Søndergaard (2009) mener fokuset må flyttes fra individet til konteksten og de sosiale prosessene hvor barnet har angst for å bli ekskludert. Jeg mener man må tenke to tanker samtidig i slike tilfeller. Idsøe og Roland (2017) er opptatt av det å finne ut hvilke ferdigheter barn har i det sosiale samspillet. Det vil da si at fokuset må være både på individets kompetanse det sosiale samspillet med andre og behovet for ekskluderingsangsten for ikke å høre til i en gruppe.

### 4.1.2 Utestenging, ekskludering og ignorering

En informant fra en barnehage fortalte om en observasjon hvor fire jenter lekte i et lekehus, og den femte jenta kom og banket på døren til lekehuset. Hun lurte på om hun fikk bli med i leken. En av de fire jentene som var inne i lekehuset åpnet døren, og svarte følgende til jenta som ønsket å være med. «*Jenta himlet liksom med øynene, og så sukket hun litt. Så sier hun: - Okei da, men da må du være på skolen og den er liksom borti skogen der.*» En informant fra samme barnehage mente denne observasjonen viste tydelige forskjeller på når det er en uskyldig utestengelse eller en bevisst utestengelse. «*Kroppsspråket forsterker veldig.*» Begge informantene pratet videre om de motstridende signalene som jenta uttrykte i denne situasjonen, «*du sier: -jo du kan jo få være med; så himler du med øynene og ser en helt annen vei.*» Informanten som hadde opplevd denne situasjonen påpekte at hun ikke hadde observert at dette var gjentagende atferd mot denne jenta som spurte om å være med, men det var litt hver sin gang i denne jentegruppa. Ifølge informantene i denne barnehagen mente de dette var en bevisst handling fra jenta som åpnet døra, og dette kan man kjenne igjen fra Idsøe og Roland (2017) som en atferd som kan være begynnelsen på mobbeatferd. Roland og Idsøe (2017) beskriver denne atferden som en ekskluderingsstrategi som kan utvikle seg til mobbeatferd. Informanten som fortalte om denne situasjonen mente slike episoder var litt hver sin gang i denne gruppa, og slike prosesser kan man kjenne igjen i Søndergaard (2009) sine beskrivelser om de sosiale prosessene som er på avveie. Jeg tolket informantens opplevelse av denne situasjonen som en beskrivelse av mobbeatferd. Det kommer ikke frem i undersøkelsen hvordan disse jentene opplevde situasjonene subjektivt. Jeg forsto informanten slik at det foregikk en kamp i denne jentegruppa, det virket som jentene konkurrerte seg imellom for å høre til i et sosialt felleskap og for finne sin rolle i gruppa. Dette er uheldig mønstre og en mobbeatferd som kan utvikle seg til mobbing i jentegruppa, jamfør Idsøe og Roland (2017, s. 20). Det kom heller ikke frem om de voksne grep inn i situasjonen, men ifølge informanten var ikke dette uvanlig i denne gruppa. Jeg antar at barnehagen og personalet i denne barnehagen jobbet med å løse opp i denne atferden. Det kan være veldig alvorlig for disse jentene hvis det ikke ble tatt tak i, det kan i verste fall føre til angst, depresjoner, selvska- ding og selvmord (Breivik, et al., 2017).

Fra en annen barnehage fortalte en informant om sine erfaringer på utestengelse der informanten flere ganger observert to bestevenner i lek med en tredjeperson. Informanten beskrev: «*Når tredjemann kom med et innspill, som var likt som det bestevennen sa, ble ofte*

*tredjemann ignorert*». En informant hadde erfaring med barn som ignorerte andre barn når de stilte et spørsmål, og det var enkeltbarn som ble ignorert. Informanten beskrev: «*Det skiller mellom hvem de vil svare eller ikke, det er jo en form for ignorering.*» En annen informant i samme barnehage delte en erfaring med barn som hadde hemmeligheter, da var det som regel to stykker som sto og hvisket sammen og det sto et barn litt bortenfor som ikke fikk høre hva de pratet om. Informantenes opplevelse er at det er barn som ikke får delta i fellesskapet på grunn av at de blir ignorert. Helgeland og Lund (2020) bruker begrepet ignorering for å belyse begrepet krenkelse, det er en handling som utelater barn i delta i fellesskapet. De barna får ikke være en del av fellesskapet, og i slike tilfeller mener Søndergaard (2009) at man må være på vakt. Det er da ulike sosiale prosesser kan endre seg ved at noen føler seg ekskludert, hvor noen barn kan føle at de ikke hører til. Hva gjør det med barn som ikke får være med i fellesskapet? Hvis jeg sammenligner med Hart (2017) sine forklaringer, kan det å bli oversett påvirke små barn i deres følelsesmessige utvikling. Hart (2017) redegjør for hvordan barnet kan bli utrygt og reagere med sinne eller redsel, hvis den voksne ikke forstår de signalene barnet gir om sin tilstand, og nervesystemet i hjernen blir regredert (Hart, 2017, s. 160). Det kan sees i sammenheng med Honneth (2008) sin forklaring på et hull i den følelsesmessige utviklingen. Dette må også sees i sammenheng med hvor forskjellig barn er, noen barn er mer sårbare enn andre barn (Drugli, 2018).

### **4.1.3 Variasjon i bruken av begrepet mobbing**

I en barnehage var alle informantene enige om at begrepet mobbing var et lite barnehagevennlig ord, og gruppa var usikre på hva som var mobbing og hva som var krenkelse. Krenkelse var et begrep som informanter i en barnehage kjente seg mer igjen i, enn i begrepet mobbing. Informantene uttalte at «*Mobbing er et lite barnehagevennlig ord*». Informantene mente mobbing var et begrep som beskrev en krenkelse som hadde skjedd flere ganger. Lund og Helgeland (2020) mener det ikke er betimelig å skille mellom krenkelse og mobbing. De understreker at et barn uansett vil ha en subjektiv opplevelse av å ikke høre til, og det må tas på alvor (Lund og Helgeland, 2020, s. 55). På en annen side kan informantene se på krenkelse som en handling alle kan oppleve, og at det ikke kan defineres som mobbing. Og det er som ifølge Olweus (1992) og Roland og Vaaland (2003) sine definisjoner, som bruker beskrivelsen over tid og episoder. Det kan virke som informantene er mest kjent med disse definisjonene som refererer til tid og flertallsbetegnelser. Både Pettersen (1997) og

---

Kristensen (2014) har beskrevet hvordan begrepet mobbing har blitt mottatt i barnehagen, og disse informantene hadde utfordringer med å være fortrolig med begrepet.

Jeg fikk et inntrykk av at alle informantene var litt ambivalente i forhold til selve begrepet mobbing, og når de beskrev en handling. *«Så er det noen som plukker seg ut en som blir den ene hakkekyllingen, mens andre ganger at det er en som angriper flere.»* Informanten uttrykker i denne beskrivelsen at det er en som gjentatte ganger opplever negative handlinger, og den beskrivelsen kjenner man igjen i både Olweus (1992) og i Roland og Vaaland (2003) sine definisjoner. I samme uttalelse beskriver informanten at andre angriper flere, og det kan man kjenne igjen i Søndergaard (2009) sin teori om at barn kan føle seg truet som fører til en kamp for å høre til i fellesskapet. Jeg fikk en fornemmelse av at det var en del negativ prat blant barna, det virket som det spredde seg og ble en del av den daglige måten å kommunisere på. En slik måte å kommunisere på kan spre seg fordi noen barn er redde for å ikke være en del av gruppa, derfor henger de seg på.

I en annen barnehage fortalte informantene at de brukte begrepet mobbing sjelden i barnehagen, de hadde fokuset rettet mot atferden barna hadde i de prosessene som oppsto når barn var i samspill med andre barn. Informantene fortalte de var opptatt av å se på hvorfor det oppsto konflikter eller hvorfor barn handlet som de gjorde i sosialt samspill. En informant mente at mange konflikter som oppsto mellom barn i sosialt samspill, kom av for liten erfaring og for lite kompetanse i det sosiale spillet. Informanten beskrev: *«De (barna) er jo i en prosess, de skjønner ikke dette av seg.»* Denne uttalelsen kan sees i sammenheng med det Idsøe og Roland er opptatt av, at barns handlinger kommer av at de mangler ferdigheter i hvordan de skal løse konflikter (Idsøe og Roland, 2017, s. 22). Utsagnet kan tolkes på ulike måter, og det er avgjørende hvordan personalet definerer slike konflikter. Mulig at informantene mener det handler om å øve på sosial kompetanse, å være til stede når det oppsto konflikter og å veilede de i prosessene. Det kan jeg kjenne igjen fra Kristensen (2014, s. 39) sine undersøkelser også hvor personalet var mer opptatt av å arbeide med sosial kompetanse enn å ha fokus på begrepet mobbing. Jeg tror ikke det betyr at personalet i denne barnehagen mangler kunnskap og kompetanse på fenomenet mobbing i barnehagen, men det er interessant i forhold det Åmot og Skoglund (2019) og Helgeland og Lund (2020) peker på angående personalets definisjonsmakt. Personalet i denne barnehagen kan likevel ha den grunnleggende forståelsen som Helgeland og Lund (2020) mener er essensielt i mobbeforebyggende arbeid (Helgeland og Lund s. 32), selv om de ikke bruker begrepet mobbing. Pedersen (2019) påpeker

det er viktig å bruke begrepet mobbing i barnehagen på grunn av alvorlighetsgraden, de barna som opplever mobbing sliter med angst, tristhet og selvmordstanker (Lund et al. 2017).

To barnehager mente at mobbing og mobbeatferd forekom i barnehager, de henviste både til forskning og egne erfaringer på at det foregikk. *«Vi vil jo helst ikke si at det mobbes i barnehagen, men jeg tror vi må ta innover oss at begynnende mobbeatferd starter i barnehagen.»* En informant fortalte om mobbing mellom barn, hvor det måtte gripes inn etter at et barn hadde opplevd utestengelse over en periode. De to barnehagene brukte begrepene mobbing og mobbeatferd, og ut ifra deres uttalelse og opplevelse kan det tyde på at de barnehagene er bevisste på at mobbing skjer i barnehagen. Det er ifølge både Pedersen (2019) og Helgeland og Lund (2020) viktig, det er en grunnleggende holdning som ligger i bunn og barns opplevelser blir tatt på alvor. Selv om de to barnehagene sa at det forekom mobbing i barnehagene, uttalte den ene informanten fra den ene fokusgruppen at de helst ikke vil si at det mobbes. Helgesen (2017), Pedersen (2019) og Helgeland og Lund (2020) påpeker viktigheten av å ha kunnskap om og forstå alvorlighetsgraden av mobbing, og det kan virke som informantene ikke har et klart syn på fenomenet mobbing.

Jeg fikk et absolutt inntrykk av at informantene så hvert enkelt barns behov og viktigheten av at alle barn skulle inkluderes i fellesskapet. Ut ifra funn i undersøkelsen opplevde jeg at informantene var opptatt av fenomenet mobbing og at de så hendelser som beskriver mobbing, mobbeatferd og krenkelser. Det var variasjon i hvordan barnehagene brukte begrepet mobbing, og det kan det være ulike årsaker til. Er årsaken på grunn av manglende kompetanse og kunnskap, kan det by på utfordringer med tanke på å kunne avdekke mobbing i barnehagen. Jeg fikk ikke en fornemmelse av at informantene i denne undersøkelsen manglet kompetanse og kunnskap, de hadde mange opplevelser som tilsa at de hadde reflektert over situasjoner som beskrev fenomenet mobbing. Dette kan tyde på at barnehagene har et bevisst forhold til hva som er mobbing, men begrepet mobbing er et begrep som de ikke er fortrolig med i barnehagen.

---

## 4.2 Personalets rolle i det mobbeforebyggende arbeidet

Hovedtemaet i problemstillingen var å finne ut hvordan barnehagene arbeidet mobbeforebyggende med fokus på personalets rolle. Her delte informantene sine tanker og erfaringer om å tilrettelegge og veilede ut ifra barnas behov. Videre pratet de om egenskaper som personalet i barnehagen ideelt sett burde ha for å forebygge mobbing i barnehagen, et personale som var observante, tilstedeværende, trygge og anerkjennende. De reflekterte også over sine egne erfaringer fra barnehagehverdagen i forhold til de egenskapene de mente var viktig. Informantene delte også sine erfaringer om tilrettelegging og veiledning, betydningen av et godt samarbeidsklima og forebyggende planer som en viktig brikke i dette arbeidet.

### 4.2.1 Barns uttrykk og behov

Alle informantene fikk spørsmål om de brukte noen metoder for å sikre barns rett til medvirkning, og om de hadde eksempler fra barnehagehverdagen. Jeg fikk ikke svar i forhold til begrepet barns medvirkning, men informantene delte erfaringer om det de mente var viktig i forhold til barns uttrykk og behov.

I en barnehage opplyste de om at de hadde hatt tilsyn for en del år siden angående barns medvirkning, og i den forbindelse hadde de over en periode dokumentert hvordan barn medvirket i barnehagehverdagen. «*Vi har ingen plan på medvirkning nå, men vi har prøvd en gang og det var kjempevanskelig å dokumentere at de (barna) hadde medvirket.*» Informantene var opptatt av at barna skulle medvirke og påvirke i sin barnehagedag, blant annet ved å gi tid og rom til å lytte til det barna hadde å si, være observante på hvordan barna opptrådte i lek og prate med dem når et oppstår konflikter. «*Jeg tenker man gjør mye gjennom en samtale, det er jo på et vis forebyggende. Sett at det er en konflikt, og så hjelper du dem på en måte i løsningen av den ved at begge parter blir hørt. Det vil forhåpentligvis hjelpe de videre i neste situasjon. Vi lytter til barns forslag på løsning, - Når det og det har skjedd, hva tenker du vi kan gjøre nå?*». Denne barnehagen hadde erfaring med å ha en plan for å dokumentere hvordan barn medvirket i sin barnehagehverdag, og personalet prøvde fortløpende å vurdere barns utvikling og trivsel i barnehagen (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7). Informantene kjente etter hvert på hvor vanskelig det var å dokumentere dette fortløpende, og gikk bort ifra det. Det at de hadde sluttet å dokumentere, trengte ikke å bety at barna ikke medvirket. Jeg fikk inntrykk av barnehagen mente de klarte å ivareta barna behov uten å måtte dokumentere det. De var opptatt av å at alle barn skulle

påvirke og medvirke i sin barnehagehverdag. Informantene mente de hadde gode metoder som de praktiserte, blant annet ved å være til stede og ha samtale med barna når det oppsto en konflikt. Dette underbygger det som rammeplanen er klar på; alle barn skal ha mulighet til å ytre seg, bli hørt og delta. (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). I disse samtalene som informantene fortalte om, var informantene opptatt av at barna skulle involveres og komme med forslag til løsning. Dette støttes også av Brandtzæg et al. (2014) og Lund og Helgeland (2016), de påpeker viktigheten av å ha en dialog der barn blir sett og hørt som et medmenneske (Brandtzæg et al., 2014, s. 72), og barnas tanker og opplevelser blir tatt på alvor uten anklager og kjappe løsninger (Lund og Helgeland, 2016, s. 26). Denne måten å håndtere konflikter på, er ifølge Lund et al. (2015) & Idsøe og Roland (2017) vesentlig med tanke på å forebygge mobbing og mobbeatferd i barnehagen. Informantene forteller her at alle involverte i konflikten blir tatt vare på og alle blir hørt ut ifra sine opplevelser. Når personalet går inn i slike konflikter, kreves det kunnskap og kompetanse på barns sosiale utvikling og har kunnskap om å veilede barna i slike situasjoner. Drugli (2018, s. 68) påpeker at barn har ulike evner til å regulere seg og de prosessene som foregår i den sosiale, emosjonelle og kognitive utviklingen. Jeg vil anse dokumentasjon som nødvendig for å sikre at alle barn blir ivaretatt og hørt, men det er viktig å finne et system som ikke blir for komplisert for personalet.

I en annen barnehage pratet informantene om hvor viktig det var å være litt impulsiv. Selv om det var lagt planer for at en gruppe skulle leke med lego, så kunne det vike for å gjøre noe barna hadde behov for. *«Må være litt åpen for at planene endres, man må være litt impulsiv i barnehagen. På min avdeling skulle det egentlig være en rolig aktivitet med lego, men det ble bønn gass med musikk. Det var dansing og fliring, og så god stemning. Så var vi klare for lego, de måtte bare få ut litt dansing.»* En barnehagehverdag handler mye om å ta barns uttrykk på alvor og informantene her forteller om en episode hvor de egentlig hadde en plan, men de valgte å høre på barns ønsker og behov. Disse barna hadde behov for å være litt aktive, og det utviklet seg til å bli en morsom opplevelse både for store og små med spontanitet, humor og glede. Selv om barnehagen har forskjellige planer å forholde seg til som en pedagogisk virksomhet, skal de også være impulsiv og skape gode opplevelser sammen med barna. (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Det kan være veldig krevende for personalet å forholde seg til alt de skal gjennomføre til enhver tid, i denne situasjonen valgte personalet å ha fokus på barnas behov og det resulterte i et herlig øyeblikk med en felles opplevelse for både barna og de voksne. Det valget kan forsvares ut ifra lover



---

og rammefaktorer som barnehagen må forholde seg til og at dette er et tiltak som anvendes for å forebygge mobbing i barnehage. Trivsel og humor er med på å skape et godt psykososialt miljø, og jeg opplever at personalet i denne sammenhengen hadde kunnskap og kompetanse på hva som var behovet der og da.

#### 4.2.2 Observante voksne

Alle informantene i de fire barnehagene anså observasjon og tilstedeværelse som en vesentlig og viktig del av det forebyggende arbeidet mot mobbing. Informantene opplevde at det var utfordrende å skulle løse opp i konflikter mellom barn, hvis de ikke hadde vært til stede og observert hva som hadde skjedd før konflikten oppsto. Ifølge rammeplanen skal observasjon være en av flere metoder som skal anvendes for å kunne få oversikt over barns trivsel og utvikling (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap.7). Det er krevende å løse opp i en konflikt hvor alle barn har sin opplevelse over det som har skjedd. Dette støtter Birkeland (2020), som er opptatt av å observere for å prøve å forstå hva som har skjedd.

I en barnehage var informantene opptatt av å bruke tid på å bli godt kjent med barna. For å bli kjent med nye barn på en avdeling, fortalte en informant om at hun brukte mye tid på å observere de barna i ulike situasjoner i hverdagen. Hun brukte tid på finne ut hvilken personlighet barna hadde, og hva de var opptatt av å leke med og hvilke interesser de hadde. *«Jeg må jo bli kjent med barna på min avdeling, da kan jeg fange opp mye og få en god relasjon fortere.»* Her viser informanten det ansvaret som et personale i barnehagen har, informanten jobber med det som er grunnleggende for et godt psykososialt barnehagemiljø som er relasjonsbygging (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4). Aubert og Bakke (2018) utdyper det med å bygge bro mellom mennesker, og den voksne her tar ansvar for å være den brobyggeren. Informanten tilrettelegger for å finne ut hvilke behov og forutsetninger barnet har, det er starten på å bygge opp en god relasjon til barnet (Aubert og Bakke, 2018, s. 76). Dette kan også sees i sammenheng med begrepet tidlig innsats, hvor informanten kartlegger barna med på ha søkelyset på hvilke behov og muligheter barna har. Lyngseth (2018) støtter denne strategien for å kunne få en helhetlig oversikt over barnets utvikling, samtidig bygger informanten relasjoner gjennom å bli kjent med barnet. Det er ifølge Vik (2018) tidlig innsatt sett ut ifra et pedagogisk perspektiv. Dette kan ses i sammenheng med hva barnehageloven (2005, § 2) sier om barnehagens innhold som blant annet er å være en forebyggende og helsefremmende institusjon. Det å bruke tid på å bli kjent med barna, gjør at personalet får

informasjon om barna som blant annet er med på å oppdage risikofaktorer og redusere sannsynligheten (Gardsjø, 2018) for at barn havner utenfor i det sosiale samspillet. Det er likevel ikke nok å bare bli kjent med barna, det kreves et tett foreldresamarbeid, kartlegginger og et godt samarbeidsklima blant personalet i barnehagen.

En annen informant i en barnehage delte sine erfaringer om at hun var opptatt av å observere samspillet mellom barna og hvem som fant hverandre i lek. Det ga informanten informasjon om hvor barnet lå i utvikling med hensyn til sosial kompetanse. En informant fra en annen barnehage beskrev også observasjon som en viktig egenskap, og hva det er man ser etter. «*Må på en måte ha mobbeblikket med deg da, for da tror jeg du ser mer*». Ifølge Idsøe og Roland (2017) er det viktig at personalet har god kompetanse på å skille hva som er mobbing eller konflikt, og de er opptatt av at leken har stor betydning for å utvikle sosial kompetanse. Observasjon er et viktig pedagogisk verktøy for å kunne avdekke mobbing (Idsøe og Roland 2017, s. 21), og informanten er opptatt av å kunne bruke det verktøyet med tanke på hvor mye barna kunne om sosial kompetanse. Å ha «*mobbeblikket*» med seg, krever at personalet har kompetanse og kunnskap om det å kunne observere. Birkeland og Ødegaard (2018) har fokus på barnehagelærerens kompetanse på observasjon, men i en barnehage bør hele personalet ha kunnskap og kompetanse på hva de skal se etter. Personalet i barnehagene vil trenge tid til å reflektere over det man har observert, og se det i sammenheng med barns utvikling. For å kunne ha «*mobbeblikket*» med seg, vil det også kreve at personalet har drøftinger og faglig kunnskap om mobbing. Som tidligere forskning viser (Kristensen, 2014), har det vært utfordrende for barnehagene å bli fortrolig med begrepet mobbing i barnehagen. Jeg vil påstå at tema som mobbing og mobbeatferd må være temaer som jevnlig blir tatt opp, de barna som opplever utestenging og ekskludering i barnehagehverdagen har ikke tid til å vente.

### **4.2.3 Tilstedeværende voksne**

Fra en barnehage brukte en informant begrepet «*påkoblet*» i forhold til det å være til stede. Å være sammen med barn i barnehagen var mer enn å være i samme rom som dem, man skulle også observere og tolke det som foregikk i rommet. «*Det vanskeligste gjennom hele dagen er å være påkoblet. En ting er å være til stede fysisk, men du skal også være til stede mentalt – å få med deg det som skjer.*» Informanten peker på viktigheten av å observere ved å være til stede mentalt, og det er i overensstemmelse med det Birkeland (2020) også poengterer. Observasjon er viktig med tanke på å tolke hva som foregår i barnegruppa, og denne informanten forklarte det ved å bruke begrepet «*påkoblet*». Dette begrepet kan også ses i

---

sammenheng med det å få med seg hva som skjer i leken, hvor de voksne kan bidra med å være gode rollemodeller som Kibsgaard (2018, s. 355) er opptatt av. Idsøe og Roland (2017) beskriver de ulike typer mobbeatferd som personale bør være observante på, og det kan sees i sammenheng med det å være «påkoblet» (Storey & Slaby, 2013, referert i Idsøe og Roland, 2017, s. 33). Jeg tolket informantens utsagn som om det var krevende, men nødvendig å få med seg det som foregikk. Jeg oppfattet krevende i den forstand at personalet skal være til stede der barna til enhver tid er, og i tillegg skal personalet observere, analysere, tolke og handle hvis det er behov for det. Det er avgjørende for barns trygghet at personalet evner å fokusere på flere ting samtidig der hvor barn samhandler, og det krever både kunnskap, kompetanse og erfaring. Som Søndergaard (2009) beskriver er behovet for å høre til er så sterkt i oss mennesker, og barn er avhengig av at personalet i barnehagen kan være der å veilede i de sosiale prosessene som blir på avveie. Jeg ser også dette i sammenheng med det som Killèn (2015) sier om samfunnsendringer og at det stilles mer krav til barnehager og personale i dag. Hun påpeker hvor viktig det er med kunnskap og kompetanse om temaer som relasjoner og trygghet, og viser til nyere forskning som Hart (2017) og så påpeker. Et barnehagepersonale som evner å se barna og barnehagen i sammenheng med samfunnet endringer, vil trolig løfte kvaliteten i barnehagen.

Alle barnehagene var inne på kartlegging av barn i forbindelse med observasjoner i barnehagen. To barnehager brukte også skjemaer for å sikre at alle barn hadde relasjoner til noen i personalet. De brukte ulike kartleggingsskjemaer for å få en oversikt over hvilket nivå barna var på i forhold sosial, språklig og motorisk utvikling. Det var varierende hvor ofte barnehagene kartla. To barnehager brukte skjema når de hadde en følelse av at det var barn som hadde utfordringer. En barnehage kartla en gang i året på alle barna, og en barnehage kartla all barna annethvert år. Det ble ikke fokusert på hva slags type kartleggingsskjemaer som ble brukt under fokusgruppeintervjuene, men informantene fortalte hvilket utbytte de hadde av å kartlegge barnas utviklingsnivå. *«Jeg føler vi er mer på og blir mer kjent med barna. Bruker mer tid på å se hvert enkelt barn, og kan også fange opp hvis det er noe spesielt»*. To barnehager brukte også et skjema som kartla de voksnes relasjoner til barna. Personalgruppa skulle registrere med fire ulike fargekoder, fra veldig god relasjon til ingen relasjon på hvert enkelt barn på deres avdeling. Grunnen til at de brukte relasjonsskjema barn – voksen, var for å sikre at alle barn hadde en god relasjon til noen i personalet. I tillegg oppdaget personalet de sårbare barna på avdelingen. *«Vi fikk mer fokus på de sårbare barna som krevde mer av personalgruppa, enn de som klarer seg bra. Vi fikk opp øynene for dem.»*

Dette kan ses i sammenheng med barnehagens oppgaver, som er tydelig på at dokumentasjon om barnegruppen og det enkelte barn er nødvendig for å kunne legge til rette, tilpasse og videreutvikle det pedagogiske tilbudet for alle barn. (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 7) Ifølge informantene hadde barnehagene ulike systemer for hvordan de gjennomførte kartleggingen, men jeg fikk et inntrykk at av informantene var opptatt av å bruke kartleggingen til noe. Jeg er av den oppfatning at det er en bra kombinasjon å kunne kartlegge barnas utviklingsnivå slik at personalet kan hjelpe barna på deres nivå, og få en oversikt over at alle barn blir ivaretatt og sett av personalet ved hjelp av en kartlegging. Dette kan sees i sammenheng med Idsøe og Roland (2017) som er opptatt av å finne ut av hva barns kompetanse med tanke på mobbeforebyggende arbeid. I et mobbeforebyggende arbeid er voksenrollen sentral (Helgeland og Lund, 2020 & Idsøe og Roland, 2017), og ved å sikre at alle barn blir sett og ivaretatt blir også de voksne kartlagt. Å bruke kartlegging i barnehagen har vært et omdiskutert tema, og det har vært fokusert på å kartlegge språkutviklingen hos barn i barnehagen. Personalets oppgave er å bruke kartleggingen til det beste for barnet, og jeg ser på observasjon og kartlegging som en nødvendighet for å kunne hjelpe det enkelte barn og barnegrupper i ut ifra deres nivå. Dette kan sees i sammenheng med Lyngseth (2018), personalet må rette blikket mot de behovene, rettighetene og mulighetene et barn har. Hvis personalet observerer og kartlegger språkforståelse og ser det i sammenheng med det sosiale samspillet (Stangeland, 2018), får personalet en god oversikt som kan hjelpe de i det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen.

En annen informant fortalte om opplevelser der hun tolket barnas reaksjonsmåte dithen at de søkte trygghet gjennom informantens tilstedeværelse. Hun hadde opplevd noen ganger at hun var til stede i et rom der flere andre barn lekte en god lek. Leken var godt etablert og det var et godt samspill og samarbeid i leken. Hun hadde forlatt rommet for å hente noe, og det hadde ført til at leken hadde opphørt eller at de kom og etterlyste henne etter en liten stund. *«Har opplevd at jeg har måttet ut av rommet for et annet ærend, da har de kommet og hentet meg. Ikke for at jeg skulle være med i leken, men for å være der – som en voksenstøtte. Det har jo også hendt at noen har benyttet sjansen til å stenge noen ute av leken i det øyeblikket jeg har gått ut.»* Her var ikke informanten deltagende i lek, men det handlet om den fysiske tilhørigheten i selv rommet. Trygghetssirkelen viser dette med fysisk tilhørighet, og det eksemplifiseres med en trygg base der de voksne er til stede og passer på, ser barna når de er i utforsker verden og når de lærer å samhandle i lek med andre barn (Brandtzæg et al., 2013). Barnehageloven (2005) påpeker at leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og ifølge

---

Kibsgaard (2018) er leken livsviktig for barna. Informanten forteller her om en lek som var godt etablert, og jeg tolker det slik at informanten var en observatør som ikke deltok aktivt selv i leken. Det kan være at det var en bevisst handling, fordi hun hadde behov for å observere leken utenfra. Samtidig er det viktig at personalet er aktivt med i lek for å kunne veilede barna og får bygd opp kompetansen sin på å være i samspill med andre. Da har man mulighet til å gå inn og ut av leken for å veilede, og det mer ufarlig å kunne veilede i leken når man er i rolle. Jeg ser på leken som en trygg arena der barn kan øve på å håndtere situasjoner som kan være vanskelig å håndtere i barnehagehverdagen. Dette kan assosieres med hvorfor Helgeland og Lund (2020, s. 14) og Schibbye og Løvlie (2017, s. 76) er opptatt av lek som en beskyttelsesfaktor og for å prøve ut ting. Et viktig tiltak i det mobbforebyggende arbeidet i barnehagen, som Idsø og Roland (2017) også poengterer.

#### 4.2.4 Trygge voksne

Alle barnehagene nevnte trygge voksne som en elementær egenskap i det forebyggende arbeidet mot mobbing, informantene mente det var viktig å bruke tid på å skape tillit. En informant delte en opplevelse sett i forhold til lek og tilstedeværelse. *«Den voksne må observere og vurdere hele tiden om man skal være med i leken eller bare veilede. Noen ganger kan jeg bare sitte i samme rom som barna, uten å være med i leken. De kan spørre om praktisk hjelp underveis.»* Denne informanten var også opptatt av å være med i leken, men det var ikke alltid det var barnas behov. I slike situasjoner er observasjon en nyttig metode å anvende for å se barns indre tanker og meninger som vises gjennom leken, og hvordan barn prøver å tilpasse seg andre og fungere sammen med andre (Schibbye og Løvlie, 2017, s. 77). Det var barn som opplevde det som utrygt når informanten gikk ut av rommet, og informanten opplevde også situasjoner der noen ble stengt ute når det ikke var voksne til stede. Utrygghet skaper reaksjoner hos barn og kan oppstå en kompleksitet i forhold til de sosiale prosessene mellom barna. Flere barn kan kjenne på en frykt for å bli utestengt i leken, og noen barn kan velge å føre en kamp for å være inkludert og ekskluderer da andre (Søndergaard, 2009, s. 30). Tilstedeværende voksne er dermed et forebyggende tiltak for å unngå mobbing. Det vil alltid være barn som trenger den voksne der får å trygge barna på at de er inkludert. Informanten beskriver både de barna som er utrygge og velger en strategi der de henter den voksne tilbake, og de barna som er utrygge og velger en strategi ved kjempe om plassen i leken. Disse barn er trolig ekstra sårbare og trenger tett veiledning av personalet.

En annen informant kom med et eksempel som hun hadde opplevd. Hun hadde et barn på sin avdeling som hun følte var vanskelig å komme inn på over lang tid. Informanten kjente på at gutten hadde alle pigger ute, uansett hva hun prøvde av ulike strategier som hadde vært drøftet med andre. Litt tilfeldig ble gutten sittende sammen med informanten under måltidene over en periode. «*Jeg kom virkelig under huden på han*». Informanten fortalte at hun og barnet fikk en veldig god relasjon etter at de hadde sittet sammen over tid, og det var mye lettere å veilede barnet når det oppsto konflikter eller der barnet trengte en liten korrigerende i samspill med andre. I en slik opplevelse kommer det flere momenter inn som gjør at det oppstår en god relasjon mellom barnet og den voksne. Det skal etableres en kontakt, og Aubert og Bakke (2018), fremhever det med å «knekke koder» (Aubert og Bakke, 2018, s. 76). Den voksne måtte bruke tid på å bli kjent med barnet, og gjennom å sitte sammen under måltider ble den voksne mer kjent med barnets forutsetninger og behov. Den voksne måtte jobbe for å skape en god relasjon, og denne hendelsen kan sammenlignes med Aubert og Bakke (2018) sin læringsfortelling fra «novise til ekspert», hvor den voksne måtte utvikle sin relasjonskompetanse til akkurat dette barnet over tid gjennom å erfare og reflektere over tid. En slik erfaring er med på å bygge opp god relasjonskompetanse til neste gang informanten treffer på et lignende tilfelle. Jeg vil anta at gutten her etter hvert kunne føle at informanten var oppriktig interessert og viste forståelse (Greve, 2017), og det gjorde at han ble tryggere. Det vil jeg hevde er det viktigste arbeidet for å kunne arbeide mobbeforebyggende i barnehagen. Hvis det er en kultur i barnehagen for å skape gode relasjoner til alle barn, har personalet et godt utgangspunkt. Jeg fikk et inntrykk at av gutten var et sårbart barn, og trengte en voksen som tok seg tid til å komme under huden på han. Det kan ses i sammenheng med at barnehagen er en beskyttelsesfaktor for de sårbare barna (Drugli, 2018), og personalet må stå i prosessen sammen med det sårbare barnet i det tempoet barnet er i stand til for å bli trygg. I denne situasjonen kan det ses i sammenheng med begrepet mentalisering (Schibbye, 2017) i denne sammenheng. Jeg antar at informanten i dette tilfellet var bevisst sin rolle i situasjonen med gutten og hun ville gå bak atferden og finne ut hva som rørte seg der. Etter hvert klarte gutten å bli trygg på henne, og det skapte en trygghet hos gutten. Det var en oppriktig interesse fra den voksne om å skape en god relasjon mellom informanten og gutten. Gutten kunne føle den interessen og det skapte trygghet. Hvis det derimot ikke er en kultur for å jobbe med relasjonsbygging kan det som Breivik et al. (2017) påpeker sin rapport, føre til depresjoner og angst blant barn, og i verste fall selvskading og selvmord.

---

I en barnehage var en informant opptatt av å være sammen med barna når barna sto i følelsesutbrudd som var vanskelig for de å håndtere. I denne barnehagen hadde hele personalet brukte noen timer av en planleggingsdag til å se på et Webinar om Trygghets sirkelen, og de var opptatt av begrepene større, sterkere, klokere og god i møte med barn. Informanten mente det var viktig å prøve å forstå barnas reaksjoner, og hjelpe barna på å sette ord på hva de føler når de står oppi en situasjon som er vanskelig. «*Viktig å møte barna der de er, uansett om de er sint, lei seg, glad, fornøyd. Anerkjenn dem, møte dem på de følelsene de har. Være rolig i de situasjonene det på en måte koker litt, se ungene og ta oss tid til å lytte til dem.*» Denne informanten var opptatt å la barna få sette ord på hva de følte og lytte til det de sa, og at de voksne er rolige i situasjonen. Dette kan sees i sammenheng med trygghets sirkelen der de voksne er den trygge havnen når barnet har behov for å bli tatt imot. Jeg synes informanten beskriver veldig godt trygghets sirkelen med denne uttalelsen. Informanteten møter barna at det er vanskelig å organisere følelsene, og er den som er større, sterkere, klokere og god ved å være rolig og til stede i situasjonen (Brandtzæg et al., 2013). Når slike vanskelige situasjoner oppstår, kan det være klokt å ha en samtale i etterkant når barnet har fått roet seg og kommet ut av følelsesutbruddet. Barna kan da få sette ord på hvordan de opplevde situasjonen, samtidig får de trening i å sette ord på sin tanker og følelser. Da får barna erfaringer med å bruke språket for å forklare hvordan de opplevde situasjonen. Dette kan sees i sammenheng med Stangeland (2017), som har funnet en sammenheng mellom språkvansker og det sosiale samspillet. Gjennom intervjuene får jeg inntrykk av at informantene har kompetanse i barnehagehverdagen på hvordan de møter barn, og informantene kjenner til og bruker trygghets sirkelen (Brandtzæg et al., 2013) som en tilnærming for å utvikle tilknytning. Jeg er av den oppfatning at det er klokt å kunne bruke den tilnærmingen, det er en viktig del av det å arbeide mobbforebyggende. Det krever at barnehagepersonalet har kunnskap om barns utvikling og at de evner å se hvert enkelt barn som individ i et system.

#### **4.2.5 Anerkjennende voksne**

Anerkjennelse kom også opp som et tema i en annen barnehage, hvor en informant fortalte om sin opplevelse om en gutt som erfarte at voksne som ikke var til stede når han hadde følt seg truet. Hun beskrev en gutt som brukte mye tid i garderoben i to-tre uker. Informanten kunne ikke helt forstå hvorfor, denne gutten var i utgangspunktet glad i å være ute. En dag satte de seg sammen på benken i garderoben, og da hadde informanten hadde spurt om hvorfor gutten ikke ville ut. Gutten hadde svart at det var to andre gutter som hadde opptrådd truende og

dominerende, og det syntes denne gutten var skremmende. «*Det var grunnen til at han brukte tid, men han klarte ikke å si det ... Det var en aha-opplevelse.*» Denne opplevelsen er forenelig med trygghets sirkelen (Brandtzæg et al., 2013) hvor barnet trenger beskyttelse, og den voksne kommer i en posisjon slik at barnet følte det var trygt å fortelle om sine opplevelser. Barnet blir her møtt med tilgjengelighet og aksept (Killèn, 2012) som gir barnet en følelse av at det blir hørt, som igjen gjør at barnet forteller. Dette barnet hadde en atferd som informanten reagerte på, og den atferden kan sees i sammenheng med begrepet krenkelse (Honneth, 2008). Barnet kan ha følt en frustrasjon over at han ikke ble sett og dermed brukte han mye tid i garderoben for å få oppmerksomhet. I en slik situasjon er det mange følelser som dukker opp hos barnet, og da er det avgjørende med en voksen som kan anerkjenne, sortere og forstå (Utdanningsdirektoratet, 2018). Slike situasjoner oppstår i barnehager, hvor barn ikke blir sett, de klarer ikke å gi uttrykk for hva som er vanskelig eller de blir misforstått. Jeg tolker guttens atferd ved å tro at han var engstelig for å ikke være en del av fellesskapet, og den engstelsen ga han uttrykk for gjennom å bruke tid på være i garderoben. Dette kan også ses i sammenheng med det Bratterud et al. (2020) påpeker, at det er en sammenheng mellom de barn som mistrives og som ikke blir anerkjent av de voksne. Her er det essensielt at personalet klarer å tyde atferden til gutten, og finne ut hvorfor han ikke ville ut. Under slike opplevelser vil trolig personalet oppleve at de definerer ut fra hva de har observert før ut fra sin kunnskap og kompetanse. Her inntreffer definisjonsmakten (Bae, 1992; Åmot og Skoglund, 2019 & Lund og Helgeland, 2020) hvor jeg anser viktigheten av kunne bruke kompetanse og kunnskap for å kunne forstå og anerkjenne denne guttens signaler. Mulig denne situasjonen kunne vært unngått hvis informanten hadde observert at de to guttene hadde opptrådd truende og dominerende ute. Det kan være utslagsgivende for mange barn som opplever slike situasjoner, de trenger anerkjennelse og veiledning for å forstå og håndtere lignende opplevelser. Det er ikke mulig for en voksen å få med seg alt i en barnehagehverdag, barna er avhengig av at hele personalgruppa kan kommunisere gjennom dagen om ulike hendelser.

En annen informant fra en annen barnehage delte en opplevelse hvor hun tolket og oversatte hvordan to barn opplevde en situasjon. Det var et barn som sto på en slags karusell med et holdestativ, og informanten lagde fart. Så kom det et annet barn til, og ville være med å lage fart. Informanten observerte at barnet på karusellen ble frustrert og sint, og var på tur til å dytte bort det ene barnet. Informanten så reaksjonen til det barnet som ble frustrert, og klarte å avverge en stor frustrasjon hos et barn som kunne ha ført til en konflikt. Informanten fortalte hun tolket i denne situasjonen at det ene barnet var utrygt, og det andre barnet ville være med



---

å leke. «*De voksne må være litt oversettere, hjelpe barna å sette ord på det som skjer.*» Dette kan sees i sammenheng med barn som sender ut signaler som kan være vanskelig å tolke. Brandtzæg et al. (2013) er opptatt av hvor betydningsfullt det er for de barna å ha anerkjennende voksne rundt seg som ser bak deres atferd. Reguleringsevnen utvikler seg i nervesystemet, og dette er en beskrivelse av hvordan barnets opplevelse blir regulert ved hjelp av en voksen (Hart, 2017, s. 119). Begge barn får veiledning i hvordan de skal håndtere sine opplevelser i samme situasjon, de får erfaringer som gjør at den indre reguleringen utvikles. Å oversette barns følelser kan være veldig utfordrende, det er heller ikke sannsynlig at barnet selv vet hva som skjer. Med tanke på personalets definisjonsmakt, er jeg av den oppfatning at personalet må kunnskap og kompetanse på relasjoner, barns utvikling og hvert enkelt barns måte å kommunisere på. Hvis de voksne ikke har den kunnskapen og kompetansen som krever, kan det føre til en ubevisst krenkelse av barns subjektive opplevelse (Bae 1992; Åmot og Skoglund, 2019; Lund og Helgeland, 2020). Det kan føre til at barn opplever krenkelser både fra barn og voksne. Informanten her klarte å lese signalet, men det kunne også ha vært en voksen som hadde avfeid barnet ved å si at barnet måtte tåle å få mer fart. Hvis det er et sårbart og utrygt barn som ikke blir møtt med sine behov, finner de sine egne strategier (Killèn, 2012). Det kan igjen medføre til at de barn ikke fungerer i det sosiale samspillet med andre barn. For å unngå at barnehagen blir en risikofaktor med tanke på mobbing i barnehagen, er det en forutsetning at det blir fokusert på tidlig innsats og å være tett på barna (Meld. St. 6, 2019-2020). Dette kan også ses i sammenheng med kunnskapsoversikten om mobbing i norske barnehager (Aaseth et al., 2021) som viser hvor sentralt det er med tilstedeværelse og anerkjennelse hos personalet som jobber med mobbeforebyggende arbeid. Barn er igjen avhengige av at personalet observerer deres kroppsspråk og kan hjelpe til med å stoppe hendelser som barna ikke evner å kontrollere.

#### **4.2.6 Tilrettelegging og veiledning**

Informanter fra de fire barnehagene meddelte sine erfaringer på hvordan de tilrettela og veiledet barna i barnehagehverdagen, både i lek og læringssituasjoner. I en barnehage hadde en informant et eksempel på å verne en lek hvor tre barn var i en godt etablert lek, og et fjerde barn kom og ville være med. Den voksne mente de tre barna hadde behov for å få lekt ferdig sammen akkurat den dagen. I dette tilfellet måtte den voksne være i forkant og verne den leken for de barna, men samtidig passe på at det fjerde barnet ble sett og hørt. Informanten var opptatt av at barn ikke skulle bli vant til å si at de ville være i fred, det var de voksne som skulle hjelpe

de barna i å verne leken. Det fjerde barnet fikk en god forklaring på barnets nivå, og den voksne hadde ansvar for å se etter andre løsninger akkurat da. Informanten mente en slik handlingsmåte var med på å stoppe utestenging fordi de barna fikk akkurat da en aksept på at de var litt opptatt, samtidig som det fjerde barnet ble tatt vare på. *«Vi tar ansvar for å verne litt om den leken, men de (barna som var i lek) får ikke en mulighet til å stenge ute på et vis. Det er vi som setter rammene.»* I denne hendelsen visste den voksne ut fra egen erfaring og kompetanse at dette var en lek som var viktig å holde på, og det er i samsvar med rammeplanens formål og innhold (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 1). Samtidig måtte den voksne ivareta det barnet som hadde ønske om å være med å leke, men som da ikke fikk medhold i det. Barnet ble likevel anerkjent i den opplevelsen selv om det ble avvist. Det handler om å øve seg på å håndtere motgang, og denne hendelsen foregikk i barnehagen med en kompetent voksen som sto sammen med barnet i situasjonen. Både rammeplanen (2017) og Helgeland og Lund (2020) anser det å mestre motgang som viktig læring, og barnehagen er en viktig og trygg arena for det. Informantene delte ingen opplevelser av det å delta i leken sammen med barna som en viktig del i mobbeforebyggende arbeid, men det trenger ikke å bety at de ikke deltok. Det er likevel viktig at de voksne er deltagende i lek, det støttes av flere forskere innen mobbeforebyggende arbeid blant annet Idsøe og Roland (2017), Helgeland og Lund (2020). De voksne kan veilede ved å gå ut og inn av leken, og samtidig er de gode rollemodeller hvor barna speiler deres måte og leke på (Glaser et al., 2018, s. 353). Alle vil en eller annen gang støte på konflikter i livet. Barn må få erfaring i det håndtere konflikter tidlig, det vil gjøre de emosjonelt robuste for å kunne stå i konflikter. Ut ifra denne hendelsen som informanten delte, var personalet også opptatt av å veilede de barna som ønsket å være i fred. Informanten evnen å se denne konflikten fra flere sider, og den gutten som ikke kom inn i leken ble behandlet med forståelse og respekt. På en annen side så må personalet være observante på at dette ikke blir en handling som foregår over tid. Denne gutten som ikke ble med i leken nå, skal ha muligheten til å delta neste gang.

Fra en annen barnehage var informantene inne på de sårbare barna i sosialt samspill med barn som var trygge i seg selv og hadde god sosial kompetanse. Informantene mente det var viktig å være tett på de barna som av en eller annen grunn hadde utfordringer i det sosiale samspillet, de barna som ikke klarte å komme inn i lek på en adekvat måte eller ble ekskludert fra leken. Informantene var opptatt av at de voksne måtte være tett på disse barn, veilede de og gi de erfaringer i hvordan de skulle komme inn i lek. *«Man har sårbare barn, som krever mer av personalgruppa enn de som klarer seg bra.»* I det mobbeforebyggende arbeidet er viktig å ha

---

kunnskap om og være oppmerksomme på barns ulike behov og uttrykk og det støttes av de fleste forskere i mobbe- barnehagefeltet (Bae, 1992; Lund et al., 2015; Idsøe og Roland, 2017; Søndergaard, 2009). De sårbare barna er avhengige av voksne med god relasjonskompetanse, som kan forstå og bekrefte hvordan de har det. Sårbare barn trenger voksne som har evne til å være sammen med barnet i det usynlige rommet hvor barnet kan få støtte og veiledning i å skape og utvikle jeg-et sammen med, som også kan defineres som intersubjektivitet (Schibbye, 2009). Jeg opplever at informanten her var veldig klar på at barna trengte voksne som var tett på, og hadde definert hva sårbare barn var i slike situasjoner. Dette kan ses i sammenheng med personalets definisjonsmakt (Åmot og Skoglund, 2019), og det kunne ha vært klokt å samtidig se om barnet har forståelse for de begrepene som blir brukt i et sosialt samspill. Jeg tenker det er viktig å finne ut hvorfor barn er sårbare, som Idsøe og Roland (2017) er opptatt av i det mobbeforebyggende arbeidet. Som jeg har nevnt tidligere, er kartlegging nødvendig for å kunne hjelpe de sårbare barna. Da kan personalet finne ut om barna er sårbare på grunn av manglende ferdigheter innenfor språk eller sosial kompetanse. Som Lyngseth (2018) også poengterer, det er for å hjelpe barna ut ifra deres nivå, ikke for å kategorisere og sette barn i bås.

Flere informanter mente et viktig tiltak i mobbeforebyggende arbeid var organiseringen i barnehagen. I tre barnehager var informantene opptatt av å legge til rette for et godt fysisk miljø, det kunne være fra hvordan rommene er formet i forhold til lekemiljøet til hvordan garderoben var praktisk tilrettelagt. En informant fortalte om hvordan de hadde tatt tak i interessen for å leke butikk, og underveis ble ting endret fordi de observerte underveis hva som interesserte barna. De voksne var med og satte i gang leken ved å være butikkarbeidere og leken bare fortsatte og utviklet seg underveis. Det var et veldig godt samarbeidsklima i leken og voksne til stede underveis. Noen barn trengte litt veiledning i starten på hvordan de skulle forholde seg til å samarbeide i denne butikkleken. «*Vi måtte flytte det (butikkleken) fra et rom til et annet, vi startet på det ene rommet og etter hvert tok barna med seg leken i et annet rommet. Butikken måtte flytte etter.*» Personalet har tatt tak i interessen til barna og gjennom lek fikk de øve på livets virkelige handlinger, men innenfor trygge gode rammer i en lek. Barna fikk også støtte av de voksne som var med ved å holde på tryggheten, og som en aktiv deltager (Kibsgaard, 2018, s. 363). Dette bekreftes også av (Killèn, 2012) som er opptatt av at barn blir møtt med trygghet i en utforskende verden. Barna får utfolde seg i trygge omgivelser, og de kan omforme og prøve ut forskjellige muligheter i samhandling både med voksne og andre barn. Som Schibbye og Løvlie (2017) beskriver, de får mulighet til å tilpasse

seg og fungere sammen med andre og utvikler dermed sitt tanke- og følelsesregister som er nødvendig for å samhandle. Informanten sa personalet var til stede og var aktive deltagere. Jeg antar at personalet i dette lekemiljøet var aktivt for å sikre at alle barna hadde en rolle, og det kan ses i sammenheng med rapporten som viser at dette var et utviklingspotensiala i forhold til god kvalitet i barnehagene (Alvestad et al., 2019). Barnehagen kan da sikre en inkludering av alle i barn i lek og samspill, og de får observert samspillskompetansen hos barna. Det ble ikke delt noen erfaringer om personalet var aktivt med i leken ved å være i rolle som veileder, men det er også et viktig aspekt med personalets rolle i et mobbeforebyggende arbeid. Jeg tror det skaper et fellesskap og en trygghet i leken, ved at voksne deltar med en rolle. Det er da enklere å veilede og korrigere barna, og de beholder fortsatt verdigheten og gleden ved å være i lek.

#### **4.2.7 Samarbeidskultur i personalet**

Alle informantene i de fire barnehagene var opptatt av å ha en god samarbeidskultur i personalgruppa for å kunne arbeide mobbeforebyggende i barnehagen. Informantene delte sine opplevelser på hvordan organiseringen av en barnehage var med på å påvirke deres rolle i det forebyggende arbeidet mot mobbing.

I en barnehage hadde informantene en dialog på hva god samarbeidskultur var, i forhold til forebygging av mobbing. De var inne på hvor viktig det var å kommunisere som et viktig tiltak i mobbeforebyggende arbeid, de mente det var viktig gi beskjed til hverandre når det var ulike hendelser de hadde observert som kunne tyde på negativ atferd blant barn. *«Kanskje har du fått med deg en hendelse, og jeg en og du en, så var det plutselig tre ganger.»* En god samarbeidskultur er viktig i barnehagen, og det vil fremme gode forebyggende tiltak når personalet kan vurdere, reflektere og evaluere i fellesskap (Lund og Helgeland, 2018). For å kunne få til et godt samarbeid er relasjoner og god kommunikasjon nødvendig, og hele personalet skal ivareta relasjoner. Det kreves en felles grunnleggende holdning i personale for å utvikle et godt samarbeid, og det er også med på å skape et godt psykososialt barnehagemiljø for alle (Utdanningsdirektoratet, 2018). Et dårlig samarbeidsklima vil trolig skape konflikter blant personalet, som mest sannsynlig vil føre til utrygge barn og et dårlig psykososialt barnehagemiljø.

En barnehage var opptatt av hvordan fordelingen av ressurser ble organisert i en barnehage. Informantene drøftet hvor viktig de syntes det var å ha oversikt over organiseringen av hele

---

barnehagen og hvordan de ulike ressursene ble fordelt ut ifra hvilke behov de ulike avdelingene hadde. Alle barnehagene fortalte at situasjoner og hendelser ble drøftet på avdelingsmøter med hele personalet, og i ledermøter med pedagogisk leder og styrer. Det ble brukte mye tid på å reflektere rundt ulike situasjoner som personalet hadde observert. *«Jeg tenker at et godt arbeidsmiljø smitter over på et godt barnehagemiljø.»* Veiledningsheftet *Barns trivsel – voksnes ansvar* (2018) understreker det å ha en felles grunnleggende holdning om at alle skal bidra og ville hverandre vel er sentralt for å skape trivsel og et godt psykososialt barnehagemiljø for både barn og voksne (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 23). Barnehagen var opptatt av å bruke tid på å reflektere, og det underbygger det Lund og Helgeland (2018) også sier om viktigheten av en positiv samarbeidskultur for å utøve og gode tiltak i det mobbeforebyggende arbeidet. Lund og Helgeland (2018) er opptatt av å sette søkelyset på hva som skjer i en barnehage med et negativt kollegiefellesskap, hvor fastlåste sannheter får lov til å eksistere (Lund & Helgeland, 2018). Det er veldig positivt at personalet er sammenheng mellom personalets arbeidsmiljø og barnehagemiljø, og at det brukes tid på å reflektere over personalets observasjoner.

Alle barnehagene hadde gode erfaringer med å jobbe med utviklingsarbeid der alle i personalet ble involvert. I en barnehage mente en informant som hadde jobbet i 12-13 år, at det hadde skjedd en stor utvikling i forhold til personalets og barnehagens barnesyn, og å hvordan de involvert i barns hverdag nå. Før reiste en og en på kurs, og det var utfordrende å komme tilbake i barnehagen og videreformidle fra kurset. I dag er hele personalet skolert sammen og alle på en avdeling er med på ulike møter som har med barns hverdag å gjøre. Informantene mente barnehagen i dag så alle barn som et enkeltindivid i en gruppe, og personalet er tettere på og har mer kunnskap i dag. En annen barnehage var også innovent i endringer i barnehagesektoren, hvor en informant fortalte om skifte av fokus på for eksempel planleggingsdager. Informanten mente at det nå er mer på personalet sin væremåte og hvordan den væremåten påvirket barna. *«Før var det planleggingsdager med formingsmaterieill, nå er det forskning. I dag prater vi om hvordan vår væremåte er med på å påvirke barna, det var ikke gang et tema da jeg tok førskolelærerutdanning for over tjue år siden.»* Her forteller informanten hvor viktig det er med kunnskap om forskning, og disse eksemplene viser at det har skjedd en endring i barnehagene i løpet av de siste årene. Dette kan sees i sammenheng med hva Hart (2017) og Helgeland og Lund (2020) mener om viktigheten av kunnskap om nyere forskning sett i sammenheng med barns utvikling. Informantene i studiet var opptatt av å få kunnskap og at kunnskapen ble gitt samlet til personalet, og det har ført videre til at

barnesynet har blitt endret. Å koble den tradisjonelle utviklingspsykologien med hjerneforskning (Hart, 2017), er veldig positivt for barnehagen og i et mobbeforebyggende arbeid. Det kan hjelpe personalet med å få en bedre forståelse på hvorfor de samholdighetserfaringene er så viktig, og at det er av stor betydning å ha fokus på personalets rolle i utviklingsprosessen i barnehagealder (Glaser, 2018).

#### **4.2.8 Barnehagens planer**

Tre barnehager hadde utarbeidet planer for håndtering av mobbing og med en del på hvordan de arbeidet forebyggende mot mobbing. To av disse barnehagene fortalte de var i gang med revidering av sine planer på grunn av lovendringen 1. januar 2021. De hadde ulike navn på planene, men alle de tre barnehagene hadde et tema om forebygging i disse planene. Dette arbeidet foregikk på ledelsesnivå.

En barnehage fortalte at de ikke hadde noe form for plan i forhold til mobbeforebyggende arbeid eller tiltaksplan mot mobbing. En informant fortalte at denne barnehagen var i gang med å utarbeide en handlingsplan ved oppfølging av mobbing med hensyn til lovendringen som skulle skje 1. januar 2021. En annen informant i gruppa fulgte opp, «*Det står jo om inkludering og forebygging i rammeplanen, og vi jobber jo ut ifra den.*» Dette funnet kan sees i sammenheng med andre undersøkelser som viser at det er varierende hvordan barnehagene utarbeider og gjennomfører planer (Alvestad et al., 2019). Årsaker til at det er varierende hvordan barnehagen utarbeider og gjennomfører planer kan være mange. En årsak kan være at barnehagene mener rammeplanen og årsplanen er tilstrekkelige planer for å kunne gjennomføre det mandatet som de er satt til å gjøre (Barnehageloven, § 1). Samtidig viser undersøkelser at barnehagene har forbedringspotensialer i å inkludere alle i personalet i det didaktiske arbeidet (Alvestad et al., 2019). For å sikre at alle barn har et godt psykososialt barnehagemiljø, mener jeg det er viktig å ha en plan som alle i personalet forstår. Både rammeplanen og barnehageloven inneholder ulike begreper som blant annet beskriver hvordan barnehagen skal drive mobbeforebyggende arbeid. En barnehage som bruker tid på å gå i dybden på de begrepene, vil trolig skape en god kultur for implementering og utarbeide gode planer som personalet har vært med på å utvikle.

En annen barnehage delte sine erfaringer med hvordan de hadde utarbeidet planen, de hadde valgt å lage en plan som skulle være synlig på avdelingene. De hadde brukt god tid på å konkretisere og tydeliggjøre det forebyggende arbeidet i personalgruppa, og de valgt å skrive

---

korte og konkrete mobbeforebyggende tiltak på en side. En informant fra den barnehagen uttalte hvor nyttig det var at det var oppslag som hang oppe på avdelingen, da fikk hun den daglige påminnelsen av å tenke forebyggende. «*Denne informasjonen ser jeg på hver dag, og blir minnet på hvilke tiltak vi skal gjennomføre.*» I denne barnehagen hadde hele personalet bidratt, og det støttes av Lund og Helgeland (2018) som er opptatt av at handlingsplaner må være kjent av alle i personalgruppa og de må være tydelige. Personalet i denne barnehagen ble minnet på denne planen nesten hver dag, og gjør at tiltakene blir iverksatt raskere. Barnehagen hadde klart å finne et system som fungerte for dem og det er med som en medvirkende faktor for å skape gode rutiner og god kvalitet ifølge Idsøe og Roland (2017). Her er et eksempel på hvordan en plan kan lages slik at den fungerer i barnehagehverdagen. Denne barnehagen har gjort det konkret og tydelig, og det er tilgjengelig for alle.

I en barnehage pratet den informant om mobbeplanen de hadde, og en informant visste ikke om at det var en plan som var utarbeidet i forhold til mobbing. «*Jeg er ikke helt med, finnes det en plan for barnehagen, eller er det for hele kommunen?*» Det var en assistent som kom med dette utsagnet og styrer i denne fokusgruppa informerte om at planen skulle ligge inne på et internt system på nett. Informanten var en assistent, og styrer kommenterte: «*Kanskje vi må gå gjennomgå planen, og samtidig finne ut hvor den ligger ...*» Denne informanten hadde ikke fått informasjon om at det var utarbeidet en mobbeplan, og i dette tilfelle var det styrer som i gruppa, som erkjente fort at det var hennes ansvar og dette måtte hun gjøre noe med. Det er styrer og pedagogisk leder sitt ansvar å informere alle ansatte om hvilke planer som utarbeides og hvor de ligger (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, kap. 2). Det ble ikke nevnt noe om hvordan denne barnehagen hadde implementert denne planen, men jeg er av den oppfatning at ledelsen i barnehagen har et ansvar for å sikre at personalgruppa vet at det finnes en plan. I barnehagene blir det utarbeidet planer ulikt (Alvestad et al., 2019), og det er ulike praksis for hvordan de planene blir brukt. En styrer skal også kunne forvente at personalet tar ansvar for å oppdatere seg, men det må da legges til rette for dette. Når det utarbeides planer bør alle i personalet være deltagende på en eller annen måte, og vite at dette er en plan som skal brukes i det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagehverdagen.

## 5. OPPSUMMERING

I denne studien har fokuset vært på personalets rolle i det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen. Denne studien er ikke representativt for hva alle barnehager legger i det å arbeide forebyggende, men studien kan likevel vise funn som peker seg ut.

Det er fortsatt utfordrende for barnehagene å bruke begrepet mobbing i barnehagen, men alle informantene hadde gode beskrivelser og refleksjoner som samsvarer med det ulike forskere har definert som mobbing. En kan stille seg spørsmålet om det er nødvendig å bruke begrepet mobbing, når personalet klarer å definere fenomenet mobbing ved å forklare ulike hendelser som beskriver mobbing. Jeg mener personalet må kunne bruke begrepet mobbing i barnehagen, men personalet må se på mobbing som et resultat av kompleksiteten rundt fenomenet mobbing. Mobbing blant barn kan handle om et barns mangel på kompetanse i det sosiale samspillet, samtidig som et annet barn som er redd for å bli ekskludert i gruppen. Alle informantene i studiet var veldig bevisste på sitt ansvar og på sin rolle i det forebyggende arbeidet mot mobbing, og det er et godt utgangspunkt i det videre arbeidet med et godt psykososialt barnehagemiljø. Det må settes av tid til å få kompetanse om fenomenet og begrepet mobbing, og kunnskap om å se sammenhengen mellom mulig mangel på ferdigheter hos det enkelte barnet og hvor sterkt behovet er for å høre til i en gruppe.

Min forforståelse før denne studien var at voksenrollen er det essensielle i det mobbeforebyggende arbeidet i barnehagen, og det har jeg fått bekreftet av mine informanter. Informantene var bevisste på hvor viktig voksenrollen var, og de var opptatt av at personalet skulle være trygge, tilstedeværende, observante og anerkjennende voksne for barna. Jeg hadde også en forforståelse om at barns medvirkning var en essensiell del av det mobbeforebyggende arbeidet. Jeg fikk lite funn når det gjaldt spørsmål om barns medvirkning, og årsaker til det kan være min forforståelse eller spørsmålsformuleringen. En annen årsak kan også være at personalet ikke er bevisste nok på hvordan barn kan medvirke i et mobbeforebyggende arbeid.

Informantene mente det mobbeforebyggende arbeidet var avhengig av at personalet kommuniserte godt og reflekterte over ulike situasjoner som oppsto i barnehagehverdagen. Utviklingsarbeid ble påpekt som viktig, det gjorde at alle i personalet hadde et noenlunde likt utgangspunkt og det løftet hele personalgruppa. Et funn i undersøkelsen var at barnehagene hadde ulike måter å forholde seg til det å utarbeide og bruken av planer i det mobbeforebyggende arbeidet. Det var også en informant som ikke visste at barnehagen hadde



---

en plan for dette arbeidet. Jeg mener barnehagene vil ha et bedre utgangspunkt for et godt psykososialt barnehagemiljø, ved å utarbeide et konkret og tydelig arbeidsdokument om hvordan personalet skal arbeide mobbeforebyggende i barnehagen. Spesielt med tanke på lovendringen som ble innført fra 1. januar 2021 om det psykososiale barnehagemiljøet i barnehageloven (2005, § 41-43), og med tanke på tidligere forskning som viser at mobbing skjer i barnehagen. Det kan også være hensiktsmessig med et arbeidsdokument med hensyn til evalueringsrapporten som jeg nevnte innledningsvis. Rapporten fra skolens erfaringer etter at aktivitetsplikten ble lovfestet, viste behov for å holde tematikken mobbing oppe og det var mangelfulle krav i regelverket (Deolitte, 2019). Et mobbeforebyggende dokument bør være godt implementert hvor både barn, foreldre og personalet har vært involvert i prosessen. Med tanke på min rolle som rådgiver i Pedagogisk-psykologisk tjeneste har denne prosessen også gitt meg ny og nyttig kunnskap om hvor kompleksst begrepet og fenomenet mobbing er i barnehagene. Jeg har fått en dypere forståelse og et godt grunnlag for hvordan jeg kan gi råd og veilede personale i barnehager. Veilede og stå sammen med personalet i arbeidet med å se både enkeltindividets kompetanse i det sosiale samspillet i sammenheng med angsten for å bli ekskludert.

Denne oppgaven har gitt meg flere ubesvarte spørsmål som det hadde vært spennende og gått mer i dybden på. Jeg har blitt mer nysgjerrig på barns subjektive opplevelser i de sosiale prosessene, og se på det i sammenheng med språkutviklingen hos barn, spesielt med tanke på forskning innenfor nevroaffektiv utviklingspsykologi (Hart, 2017). Jeg har også blitt mer interessert i hvordan definisjonsmakten kan påvirke barns subjektive opplevelser. Hvordan kan laget rundt barnet bidra til en trygg og god barnehagehverdag? Da hadde det vært interessant å sett på hva de ulike instansene rundt barnehagene kan bidra med, for bygge et godt lag rundt barna og et godt psykososialt miljø. Hvordan kan for eksempel helsestasjon, barneverntjenesten og Pedagogisk Psykologisk Tjeneste være med på å bidra til å støtte og veilede personalet i barnehagene i det mobbeforebyggende arbeidet?

## Litteraturliste

Aaseth, H. M. S., Elvethon, E., Løkken, I. M., Nilsen, T. R. & Moser, T. (2021) *Mobbing i barnehagen – en kunnskapsoversikt*. Læringsmiljøsentret og Nasjonalt kunnskapssenter for barnehager. <https://www.nkfb.no/wp-content/uploads/2021/03/Mobbing-i-barnehagen-en-kunnskapsoversikt.pdf>

Alsaker, F. (1997) Hva vet vi om mobbing i barnehagen? Undersøkelser om mobbing i barnehager i Bergen og Sveits. I R. J. Pettersen (Red.) (1997) *Mobbing i barnehagen*. (s. 27-38). SEBU forlag

Alvestad, M, Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tungland, I. B. E., Velde, K. L., Bjørnstad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen*. Rapport nr. 85. <http://hdl.handle.net/11250/2630132>

Aubert, A-M. & Bakke, I. M. (2018). *Utvikling av relasjonskompetanse* (2. utg.). Gyldendal Akademisk

Bae, B. (1992). Relasjon som vågestykke – læring som seg selv og andre. I B. Bae & J. E. Waastad (Red.) (1992). *Erkjennelse og anerkjennelse. Perspektiv på relasjoner*. (s. 33- 60). Universitetsforlaget AS

Balke, E. (1976). *Barnehagen*. Cappelen.

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64)  
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>

Barne- og familiedepartementet. (2000). *FN's konvensjon om barnets rettigheter*.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnekonvensjonen-kortversjon-norsk/id87582/>

Birkeland, J. (2020). Observasjon – en vei til forståelse av barns verden: læring, samspill og lek. *Barn: Forskning om barn og barndom i Norden*, Volum 38, 89-102,  
<https://doi.org/10.5324/barn.v38i1.3580>

Birkeland, J. og Ødegaard, E. E. (2019) Hva er verdt å vite om observasjon i dagens barnehage? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, Volum 103,108-120, [https://www-idunn-no.ezproxy.inn.no/file/pdf/67151963/hva\\_er\\_verdt\\_aa\\_vite\\_om\\_observasjon\\_i\\_dagens\\_barn\\_ehage.pdf](https://www-idunn.no.ezproxy.inn.no/file/pdf/67151963/hva_er_verdt_aa_vite_om_observasjon_i_dagens_barn_ehage.pdf)

---

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G. (2013) *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Bratterud, Å., Sandseter, E.B.H., Seland, M. (2012) *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen*. (Rapport 21, Skriftserien fra Barnevernets utviklingscenter i Midt-Norge) <http://hdl.handle.net/11250/2366191>

Brevik, K. Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). *Å bli utsatt for mobbing: en kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak*. Stavanger: Læringsmiljøseneteret. <https://www.uis.no/sites/default/files/inline-images/i1MahGfNe33or7v3hddN4kCmiIKUFiGoZzQ4ggq6YN34YluIDVC.pdf>

Deolitte AS. (2019). *Evaluering av nytt kapittel 9a i opplæringsloven*. (Rapport til Utdanningsdirektoratet.) Bergen <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/evaluering-av-kap.-9a-i-opplaringsloven-2019.pdf>

Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 49-77). Fagforlaget

Drugli, M. B. (2018) Psykisk helse og psykiske vansker. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 219-239). Fagforlaget

Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (FOR-2017-04-24-487). Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2017-04-24-487>

Garsjø, O. (2018). *Forebyggende og helsefremmede arbeid*. Gyldendal Akademisk

Glaser, V. (2018). Grunnlaget for barns utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 11-23). Fagforlaget

Greve, A. (2017). Hvert menneske er unikt og tilhører en intersubjektiv verden. *Gode barnehageliv*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/hvert-menneske-er-unikt-og-tilhorer-en-intersubjektiv-verden/>

Halkier, B. (2009). *Fokusgrupper* (2. utg.). Samfundslitteratur

Hart, S. (2017. 12. februar). *Den følsomme hjernen* (4 utg.). Gyldendal Akademisk

Helgesen, M. B. (2017). *Outside belonging: A study og Bulling on a daycare instituion*. Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning. <https://doi.org/10.7577/nbf.1898>

Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse*. (L. Holm- Hansen, Overs.). Pax (Opprinnelig utgitt 1992)

Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Jacobsen, D. I. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* (3. utg.). Cappelen Damm AS

Killèn, K. (2015). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning* (2. utg.). Kommuneforlaget AS.

Kipsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 353-367). Fagforlaget

Kristensen, M. Ø. (2014) Kampen om mobbebegrepet. I M. B. Helgesen (Red.) (2014). *Mobbing i barnehagen*. Universitetsforlaget

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Akademika AS

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.) Gyldendal Akademisk.

Lund, I. (Red.) Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D.Ø., Kovac, B.V. & Cameron, D. L (2015). *Hele barnet, hele løpet; mobbing i barnehagen*. <http://www.forebygging.no/global/mobbing%20i%20barnehagen%20rapport.pdf>

Lund, I. & Helgeland, A. (2016). *Mobbing i barnehagen - Anerkjennelse som forebygging*. Pedlex

Lund, I. & Helgeland, A. (2018). *Samarbeid mot mobbing i barnehagen*. Pedlex

Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole – nye perspektiver*. Cappelen Damm Akademisk

Lund, I. Helgeland, A. og Kovac, V. B. (2017). *På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv*. Acta Didactica Norge. Vol. 11, Nr. 3. Art. 5 <http://dx.doi.org/10.5617/adno.4691>

---

Lyngseth, E. J. (2018). Forebyggende muligheter i barnehagen gjennom kartlegging og tidlig innsats. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 301-317). Fagforlaget

Malterud, K. (2013). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring* (3.utg.). Universitetsforlaget.

Meld. St. 19 (2015 - 2016) *Tid for lek og læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>

Meld. St. 6 (2019 - 2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>

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

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Pedersen, C. (2019). *Mobbing i barnehagen*. Spesialpedagogikk, 2019 (5), 5-16.

Perren, S. & Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of child psychology and psychiatry*. Vol. 47 (1), 45-47 <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x>

Pettersen, R. J. (1997). Hva er mobbing? I R. J. Pettersen (Red.) (1997) *Mobbing i barnehagen*. (s. 11-16). SEBU forlag

Pettersvold, M. (2018). *Axel Honneth*. <https://barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=5973>

Saracho, O. N. (2017). Bullying Prevention Strategies in Early Childhood Education. *Early childhood education journal*, Vol.45 (4), 453-460. Hentet fra: <https://link-springer-com.ezproxy.inn.no/article/10.1007/s10643-016-0793-y>

Schibbye, A-L. L. (2009). *Relasjoner*. (2. utg.). Gyldendal Akademisk

Schibbye, A-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet*. Universitetsforlaget

Skram, D. (Red.) (1996) *Det beste fra Barnehage og skole*. TANO

Stangeland, E. B. (2017) The impact of language skills and social competence on play behaviour in toddlers. *European early childhood education research journal*, Vol.25 (1), 106-121. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1266224>

Statistisk sentralbyrå. (2021, 2. mars). *Barnehager*.  
<https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.)  
*Utvikling, lek og læring i barnehagen* (2. utg., s. 79-105). Fagforlaget

Søndergaard, D. M. (2009) *Mobning – sosiale prosesser på afveie*. Hans Reitzels forlag

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (5.utg.)  
Fagbokforlaget.

Thomassen, M. (2018). *Vitenskap, kunnskap og praksis*. Gyldendal Akademisk

Thornquist, E. (2015). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori*. (6. utg.) Fagbokforlaget

Roland, E. og Vaaland, G. S. (2003). Zero, SAFs program mot mobbing. Lærerveiledning.  
Hentet fra: <http://docplayer.me/14217987-Zero-safs-program-mot-mobbing-laererveiledning-erling-roland-og-grete-sorensen-vaaland.html>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehage-, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser*.

<https://www.statsforvalteren.no/contentassets/513fa156aaa64eb3a20965a0d79c1d1a/grunnlagsdokument-barnehage-skolemiljo-mobbing-og-krenkelser.-revidert-utgave-15.09.17.pdf>

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

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

Utdanningsdirektoratet (2018). *Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen*.

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/elementer-i-pedagogisk-dokumentasjon/observasjon/>

Vik, S. (2018). Barns deltakelse og tidlig innsats: et pedagogisk bidrag til forståelse av tidlig innsats i norske barnehager. *Tidsskrift i norsk barnehageforskning*. 8 (2), 1-13. Hentet fra: <https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/275531/vik%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Åmot, I. & Skoglund, R. I. (2019). Anerkjennelsens kompleksitet i pedagogiske institusjoner. I R. I. Skoglund og I. Åmot (Red.) *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole* (2. utg. s. 18-40) Universitetsforlaget

## Vedlegg 1

### INTERVJUGUIDE

#### PROBLEMSTILLING

Hvordan arbeider barnehager med forebygging av mobbing, med fokus på personalets rolle?

#### Talking

**Forskningsspørsmål - Hvilken forståelse har personalet av fenomenet mobbing?**

**Intervjuspørsmål:**

- Kan dere gi eksempler der dere har observert selv eller hørt om at barn i deres barnehage har blitt utestengt av andre, oversett/ignoreret, blitt gjort narr av fordi de er annerledes eller utsatt for andre negative handlinger?
- Hvor går deres grense på når dere vil definere atferden ovenfor som mobbing?
- Er mobbing et tema som blir diskutert i deres barnehage, evt. hvor ofte?

#### Forebygging

**Forskningsspørsmål - Hvilken betydning har din rolle som ansatt i en barnehage, i det forebyggende arbeidet mot mobbing?**

**Intervjuspørsmål:**

- Hvilke egenskaper mener dere er viktig å ha som ansatt når man skal arbeide forebyggende mot mobbing?
- Hvorfor mener dere det er viktig å ha disse egenskapene i det forebyggende arbeidet?
- Kan dere gi eksempler på hvordan dere ser disse egenskapene brukt, evt. hvordan dere bruker de egenskapene i det forebyggende arbeidet i barnehagehverdagen?
- Har dere en plan for forebygging av mobbing i barnehagen, og evt. hvor godt kjenner dere til denne planen?
- Bruker dere noen pedagogiske verktøy i det forebyggende arbeidet, evt. hvilke?

#### Medvirkning

**Forskningsspørsmål - Hvordan ivaretar personalet barns rett til medvirkning i det forebyggende arbeidet?**

**Intervjuspørsmål:**

- Hvilke metoder (observasjoner, deltagelse i lek, samtaler og kartleggingsverktøy) bruker dere for å sikre barns rett til medvirkning i det forebyggende arbeidet?
- Har dere noen eksempler på hvordan dere inkluderer barna ut ifra barnet sitt utviklingsnivå inn i det forebyggende arbeidet?

**Avsluttende spørsmål:**

Hva slags tanker sitter dere igjen med etter denne samtalen, både i forhold til temaet og det å delta i en fokusgruppe?



---

## Vedlegg 2

November 2020

### Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt om forebygging av mobbing i barnehagen.

Til \_\_\_\_\_ barnehage.

#### **Bakgrunn, formål og metode.**

Jeg er masterstudent, og er nå i gang med en masteroppgave ved Høgskolen i Innlandet, HINN, innen psykososialt arbeid med barn og unge. Mitt interessefelt er det psykososiale miljøet og jeg har følgende problemstilling i dette masterprosjektet:

*Hvordan arbeider barnehager med forebygging av mobbing, med fokus på personalets rolle?*

Forskning viser hvor viktig personalet rolle er i det forebyggende arbeidet, men det finnes lite forskning på hvordan dette arbeidet gjøres. Rammepåbudet stiller krav til å jobbe forebyggende, og det blir endringer i barnehageloven fra 01.01.21 som blant annet forplikter forebyggende arbeid, en tilsvarende «mobbelov» som skolen fikk i 2017. Jeg er derfor interessert i å finne ut hvordan personalet tolker fenomenet mobbing, hva de ansatte tenker om deres rolle i det forebyggende arbeidet og om deres rolle i det å ivareta barns rett til medvirkning i det forebyggende arbeidet.

Jeg skal bruke fokusgruppeintervju som metode for å finne svar på min problemstilling, og vil bruke lydopptaker og notere underveis i fokusgruppeintervjuet.

Fokusgruppeintervju betyr at det blir en liten gruppe på 3 - 4 deltagere som sitter sammen, og har en samtale om temaet mobbing. Det vil bli stilt åpne spørsmål som skal være til hjelp i samtalen. Jeg plukker ut fire styrere i fire ulike barnehager i fire ulike kommuner som har en 3 - 6 års avdeling, som har et ønske om å delta i prosjektet. En pedagogisk leder og en assistent (med minimum 5 års erfaring) som er på 3-6 års avdeling, blir spurt om å delta sammen med styrer. Fokusgruppene vil bli delt inn som følgende; styrere i en gruppe, pedagogiske ledere i en gruppe og assistenter i en gruppe, og det vil være samme tema i alle fokusgruppene. Når jeg har fått skriftlig samtykke fra alle vil jeg ta kontakt slik at vi sammen finner tid og sted som passer for alle i en fokusgruppe.

Et fokusgruppeintervju vil vare ca. en time, og det vil bli stilt åpne spørsmål som deltagerne har en samtale om som jeg tar opp på en lydopptaker. Jeg kommer til å ha fokus på tre

temaer innenfor mobbing; deres tanker om *begrepet/fenomenet mobbing, personalets rolle i det forebyggende arbeidet og personalets rolle i det å ivareta barns rett til medvirkning.*

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Forskningsprosjektet vil følge etiske retningslinjer, fokusgruppeintervjuene blir tatt opp på lydopptaker. Det er kun jeg og veileder som vil ha tilgang til materialet. Samtykkeskjema, lydopptak og evt. andre opplysninger blir ivaretatt konfidensielt. Det som blir sagt i fokusgruppeintervjuet kan bli sitert anonymt i masterprosjektet, da med fiktive navn. Alt av lydopptak og evt. andre personlige opplysninger vil bli slettet når masteroppgaven er godkjent, senest utgangen av 2021. I selve masterprosjektet blir alt anonymisert, som betyr at jeg tar ikke med deres navn, hvilken barnehage eller kommune dere jobber i. Dette er for å sikre at det ikke kan spores opp hvem som har deltatt.

Det legges ved et ark i denne forespørselen der hver enkelt gir samtykke til å delta på prosjektet og en taushetserklæring på at det som blir sagt i fokusgruppen forblir i fokusgruppen.

Hvis dere har et ønske om å delta og/eller har noen spørsmål ang. masterprosjektet eller gjennomførelsen av fokusgruppeintervjuet, ta kontakt med Karin Bryn på telefon 91327947 eller på e-post: [karinbryn@hotmail.com](mailto:karinbryn@hotmail.com) Dere kan også ta kontakt med min veileder Jan Andersen på e-post: [jan.andersen@inn.no](mailto:jan.andersen@inn.no)

Studien er meldt til Norsk senter for forskningsdata (NSD) som er HINNs personvernombud for forskning. Jeg vil fortløpende holde meg oppdatert på smittevernregler, og de vil bli overholdt på fokusgruppeintervjuene.

#### Til hver enkelt deltager:

Det er frivillig å delta i studien og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ønsker å trekke deg, og alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert.

Håper du/dere har ønsker og mulighet til å delta. Gleder meg til å høre fra dere! 😊

Med vennlig hilsen

Karin Bryn,  
masterstudent i Psykososialt arbeid med barn og unge.

**Samtykke - deltakelse i forskningsprosjektet:**

Jeg har mottatt og forstått informasjonsskrivet om forskningsprosjektet med følgende problemstilling» *Hvordan arbeider barnehager med forebygging av mobbing, med fokus på personalets rolle?»*, og vil gjerne delta på fokusgruppeintervju.

Jeg er innforstått med at det vil bli sitert fra fokusgruppeintervjuet i forskningsprosjektet, da anonymisert.

Jeg har taushetsplikt om det som blir delt i fokusgruppen.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### **Vedlegg 3**

NSD sin vurdering

#### **Prosjekttittel**

Hvordan arbeider barnehager med forebygging av mobbing, med fokus på personalets rolle og barns medvirkning?

#### **Referansenummer**

389334

#### **Registrert**

02.10.2020 av Karin Bryn - 134906@stud.inn.no

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for helse- og sykepleievitenskap

#### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Jan Andersen, jan.andersen@inn.no, tlf: 61288267

#### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

#### **Kontaktinformasjon, student**

Karin Bryn, karinbryn@hotmail.com, tlf: 91327947

#### **Prosjektperiode**

01.11.2020 - 31.12.2021

#### **Status**

04.11.2020 - Vurdert

### **Vurdering (1)**

#### **04.11.2020 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 04.11.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til

---

NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2021.

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

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

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

Zoom og Mediasite er databehandlere i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)