

Mobbeåtferd i barnehagen

Ein kvalitativ studie av mobbeåtferd, PPT sitt systemretta arbeid og mobbeførebyggande arbeid i barnehagen.



Masteroppgåve i spesialpedagogikk med vekt på tidlig barndom

MSMOP5900 – Masteroppgave

Trondheim, hausten 2019



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Samandrag

Problemstilling: Kva tankar og erfaringar har tilsette i PPT rundt mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan PPT arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?

Formål: Formålet var å få ein djupare innsikt og forståing av fenomenet mobbeåtferd i barnehagen. Eg ønskte også å finne ut kva tankar og erfaringar informantane har med systemretta arbeid, og korleis tilsette i PPT kan bidra i det mobbeførebyggande arbeidet i barnehagen.

Metode: Mitt vitenskapsteoretisk perspektiv i oppgåva har vore inspirert av fenomenologi og hermeneutikk. Eg valde å bruke ein kvalitativ forskingsmetode der eg nytta semistrukturert intervju. Fire tilsette i PPT har blitt intervjuet. Under arbeidet med analysen, har eg latt meg inspirere av SDI-modellen. Teorigrunnlaget er opparbeidd gjennom søkt i tidlegare forskning, faglitteratur og offentlege dokument.

Hovudfunn: Informantane har erfart at det finst ulike syn på mobbeåtferd i barnehagen. Men at det dei seinaste åra har blitt meir fokus på at mobbeåtferd også kan gå føre seg blant barnehagebarn. For å forklare mobbeåtferd, opplever dei også eit skifte frå å fokusere på individuelle utfordringar, til at det blir lagt meir vekt på gruppeprosessar og kontekst. Informantane framhevar at det også kan vere vaksne som krenker eller utfører mobbeåtferd ovanfor barn. Dei seier også at dei opplever eit krysspress mellom det individretta og det systemretta arbeidet. Ønske om å arbeide systemretta er til stede, men dei må ofte prioritere individarbeid på grunn av lovverket. Informantane har også erfart at barnehagen kan sjå på PPT som ein ressursutløysar. Det kjem vidare fram eit ønske om å sjå meir heilskapleg på PPT sitt todelte mandat. Barnehagane må ta ansvaret for det førebyggande arbeidet, men PPT kan fungere som ei ytre. Arbeid med kompetanse- og organisasjonsutvikling og arbeid med å auke kvaliteten på det ordinære barnehagetilbodet, blir trekt fram som viktige mobbeførebyggande tiltak. For å forebygge er det også viktig å involvere foreldra.

Nøkkelord: Mobbeåtferd, mobbing, PPT, pedagogisk-psykologisk teneste, todelte mandat, systemretta arbeid, førebyggande arbeid, kompetanse- og organisasjonsutvikling.

Forord

Å skrive masteroppgåve har vore ein både utfordrande og ikkje minst lærerik prosess. Det har vore ein del opp og nedturar og vekslande motivasjon. Men no sit eg igjen med verdifull innsikt og kunnskap om viktige tema.

Fyrst ønsker eg å takke informantane, som delte tankane og erfaringane sine med meg. Eg ønsker også å rette ein stor takk til rettleiaren min Bodil Mørland. Takk for all støtte, konstruktive tilbakemeldingar og god rettleiing. Vidare ønsker eg å takke familie og vennar for praktisk hjelp, støtte og gode ord undervegs i denne prosessen.

Anne Petrine Sætreås

Hellesylt, oktober 2019

Som ein tankevekkjar og introduksjon til oppgåva sin tematikk har eg valt å ta med eit dikt.

Å HØYRE TIL

Vondt er av alle andre

bli trakka på og trengd.

Men vondare å veta

at du er utestengd.

Det er så mangt i livet

du ventar deg og vil.

Men meir enn det å vera,

er det å høyre til.

Jan-Magnus Bruheim (Bruheim, 2014)

Innhald

Samandrag.....	1
Forord.....	3
1 Innleiing.....	9
1.1 Formål og problemstilling.....	10
1.2 Avgrensing og omgrepsavklaring.....	10
1.3 Disposisjon.....	11
2 Tidlegare forskning.....	13
2.1 Mobbeåtferd i barnehagen.....	13
2.2 PPT og systemretta arbeid.....	14
3 Teori.....	17
3.1. Nasjonale og internasjonale føringar.....	17
3.2 Mobbeåtferd i barnehagen.....	19
3.2.1 Definisjon og bruk av omgrep.....	19
3.2.2 Mobbeåtferd mellom barn.....	20
3.2.3 Mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne.....	22
3.3 Pedagogisk-psykologisk teneste (PPT).....	22
3.3.1 PPT sitt todelte mandat.....	23
3.3.2 PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen.....	24
3.4 Mobbeførebyggande arbeid i barnehagen.....	25
3.4.1 Kompetanse- og organisasjonsutvikling.....	25
3.4.2 Forebygge ved å auke kvaliteten på det ordinære.....	27
3.4.3 Foreldresamarbeid.....	28
4 Forskingsmetodisk tilnærming.....	31
4.1 Vitskapsteoretisk perspektiv.....	31
4.1.1 Fenomenologi.....	31

4.1.2 Hermeneutikk.....	32
4.3 Kvalitativ forskingsmetode.....	33
4.3.1 Semistrukturert forskingsintervju	33
4.4 Datainnsamling	34
4.4.1 Utval og rekruttering av informantar	34
4.4.2 Intervjuguide og prøveintervju.....	35
4.4.3 Gjennomføring av intervju.....	36
4.5 Gjennomføring av analyse.....	37
4.5.1 SDI: Stegvis-deduktiv induktiv metode.....	38
4.5.2 Transkribering.....	39
4.5.3 Empirinær koding	39
4.5.4 Kodegruppering og konseptutvikling	40
4.6 Kvalitetskriterier	41
4.6.1 Reliabilitet (pålitelegheit)	41
4.6.2 Validitet (gyldigheit).....	41
4.7 Etske refleksjonar	42
5 Presentasjon og drøfting av funn.....	45
5.1 Mobbeåtferd i barnehagen	45
5.1.1 Omgrepet mobbeåtferd	45
5.1.2 Mobbeåtferd mellom barn.....	47
5.1.3 Mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne	48
5.1.4 Drøfting av fenomenet mobbeåtferd i barnehagen	49
5.2 PPT sitt samarbeidarbeid med barnehagen.....	53
5.2.1 PPT sitt todelte mandat	53
5.2.2 PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen	54
5.2.3 Drøfting rundt PPT sitt todelte mandat og PPT sitt samarbeid med barnehagen	54
5.3 Systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen	56

5.3.1	Kompetanse- og organisasjonsutvikling	56
5.3.2	Forebygge ved å auke kvaliteten på det ordinære.....	58
5.3.3	Foreldresamarbeid.....	59
5.3.4	Drøfting av systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen	59
6	Avslutning	65
6.1	Oppsummering	65
6.2	Tankar om vidare forskning.....	68
7	Kjelder.....	69
8	Vedlegg	78
	Vedlegg A: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	78
	Vedlegg B: Intervjuguide	81
	Vedlegg C: Svar frå NSD	83

1 Innleiing

Bakgrunnen for at eg valde å skrive denne oppgåva, er at eg gjennom mitt arbeide i barnehagen har sett kor viktig det er at alle barna blir inkludert i barnegruppa og i den frie leiken. Eg har også opplevd at det finst ulike syn på mobbing og mobbeåtferd. Ein del meiner at barn i barnehagen er for små til å mobbe, medan andre meiner at mobbeåtferd kan gå føre seg meir eller mindre bevisst til dømes gjennom utestenging frå leik. Dei gongane eg har vore i kontakt med pedagogisk-psykologisk teneste (heretter forkorta til PPT), har det stort sett vore i forbindelse med individretta arbeid. Eg hadde derfor eit ønske om å finne ut meir om PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen.

Mobbing i barnehagen er eit omdiskutert og aktuelt tema. Det finst fleire ulike definisjonar på mobbing, men i denne oppgåva meiner eg at det er Lund, et al. sin definisjon passar best. «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» (2015, s. 45). Mobbing i barnehagen har dei siste åra fått stadig meir fokus, og den nye *Rammeplan for barnehagen* har mobbing som eit av dei prioriterte temaa. I rammeplanen står det at barnehagen skal førebygge krenkingar og mobbing. Dersom eit barn blir krenka eller mobba, skal barnehagen «handtere det, stoppe det og følgje det opp» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barnehagen har også forplikta seg til å forebygge mobbing gjennom *Partnerskap mot mobbing* (2016-2020). Dette er eit forpliktande samarbeid, der barnehagane er ein av partnerane som skal arbeide for inkluderande lærings- og oppvekstmiljø (Regjeringen, 2015).

PPT er kommunen sin rådgivande teneste i saker som omhandlar spesialpedagogisk hjelp (Barnehageloven, 2005, § 19 c). PPT har eit todelt mandat, der det eine mandatet inneheld det sakkunnige arbeidet til PPT, som ofte blir omtalt som det individretta arbeidet. Medan det andre mandatet, inneheld dei oppgåvene som er knytt til kompetanse- og organisasjonsutvikling. Dette blir ofte omtala som det systemretta arbeidet. PPT har opp gjennom åra brukt størsteparten av ressursane sine på det individretta arbeidet, men er det eit sterkt politisk ønske om å styrke den systemretta delen av mandatet (Mjøs & Flaten, 2018, s. 5). I 2016 vart PPT sine lovpålagte oppgåver i barnehagen flytta frå *Opplæringsloven* (1998) til *Barnehageloven* (2005), og samtidig fekk det systemretta arbeidet til PPT større fokus. Det systemretta arbeidet er med andre ord i endring, og er derfor eit aktuelt tema.

1.1 Formål og problemstilling

Formålet med oppgåva mi er å få ein djupare innsikt og forståing for fenomenet mobbeåtferd i barnehagen. Målet er også å få innsikt i og forståing for korleis PPT jobbar systemretta, og korleis dei kan bidra i det mobbeførebyggande arbeidet i barnehagen. På bakgrunn av dette har det utkrystallisert seg følgande problemstilling:

- *Kva tankar og erfaringar har tilsette i PPT rundt mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan PPT arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?*

1.2 Avgrensing og omgrepsavklaring

PPT har som nemnt i innleiinga eit todelt mandat. Eg har avgrensa problemstillinga mi til å undersøke det systemretta arbeidet, og har då valt å ikkje legge vekt på det individretta arbeidet. Det kom likevel fram såpass interessante funn når det gjeld informantane sine tankar og erfaringar rundt PPT sitt todelte mandat, at eg har valt å ta med dette i oppgåva.

I oppgåva mi har eg valt å bruke uttrykket mobbeåtferd i forhold til den negative åtferda som kan oppstå mellom barn i barnehagen. Grunnen til dette er at små barn prøvar ut ulike måtar å oppføre seg på ovanfor andre (Idsøe & Roland, 2017, s. 27). Dei har også avgrensa evne til å ta andre sitt perspektiv og å kunne forstå konsekvensane av åtferda si (Pedersen, 2015, s. 64). Etter mi meining er mobbeåtferd eit meir dekkande uttrykk for den åferda som kan kome til syne i barnehagen. Dersom mobbeåtferda får utvikle seg vidare, kan uttrykket mobbing bli meir dekkande etter kvart som barna blir eldre og kjem lenger i utviklinga. Under intervju brukte informantane innimellom uttrykket mobbing, det er også dette uttrykket som er mest nytta av forfattarar og forskarar. Uttrykka mobbing og mobbeåtferd blir av den grunn brukt om kvarandre i oppgåva.

På grunn av oppgåva sitt omfang og tidsaspekt, har eg avgrensa utvalet av informantar til fire tilsette i PPT. Perspektivet til personalet i barnehagen, foreldra og barna er derfor valt bort i denne oppgåva. Av same grunn har eg valt å avgrense arbeidet mot mobbing og mobbeåtferd, til å fokusere på det førebyggande arbeidet i barnehagen.

1.3 Disposisjon

I *innleiingskapittelet* har eg presentert oppgåva sitt tema, formål, problemstilling, avgrensing og disposisjon. Under kapittelet med *tidlegare forskning* har eg presentert relevante forskingsresultat knytt til oppgåva sine hovudtema som er mobbeåtferd i barnehagen og PPT sitt systemretta arbeid. *Teorikapittelet* består av nasjonale og internasjonale føringar, teori knytt til mobbeåtferd i barnehagen, Pedagogisk- psykologisk teneste (PPT) og det mobbeførebyggande arbeid i barnehagen. Saman med tidlegare forskning utgjer dette oppgåva si teoretiske forankring. Den teoretiske forankringa blir også brukt som grunnlag for drøftinga i kapittel 5. Vidare har eg i kapittelet med *forskinsmetodisk tilnærming* gjort greie for mitt vitenskapsteoretisk perspektiv, metodeval, gjennomføring av datainnsamling og analyse. Eg har også vurdert kvalitetskriterier og gjort greie for etiske refleksjonar. Under *presentasjon og drøfting av funn* har eg presentert funn og deretter drøfta dei ulike tema som eg har valt å trekke fram i oppgåva. Funna blir drøfta mot det teoretiske grunnlaget i kapittel 2 og 3 og i lys av oppgåva si problemstilling. *Avslutningskapittelet* inneheld oppsummering og tankar om vidare forskning.

2 Tidlegare forskning

I dette kapittelet vil eg presentere eit utval av tidlegare forskning, som er relevant for oppgåva sin tematikk.

2.1 Mobbeåtferd i barnehagen

Francoise D. Alsaker var ein av dei fyrste som forska på mobbing i barnehagen i Norge. Den fyrste undersøkinga hans vart utført i Bergen i 1991. Det vart brukt bilde av barna i gruppa, som utgangspunkt for barneintervju. Sjølv om resultatane frå analysen er litt problematiske på grunn av at dei kunn viser svar angående fysisk aggresjon, kom han fram til at 16,8 % av barna kan vere potensielle mobbarar, og 10% av barna kan vere potensielle mobbeoffer. Men det viktigaste med undersøkinga var å slå fast at det går føre seg aggressive handlingar i barnehagen, som kan definerast som mobbing (1997, s. 30–33).

I Finland undersøkte Kirves og Sajaniemi om mobbing er annleis i barnehagen enn på skulen, og korleis mobbing utartar seg blant barn i barnehagealder. Det vart utført både spørjeundersøking blant personalet i barnehagen og intervju av barn, foreldre og barnehagepersonale. Studien viste at det førekjem systematisk mobbing i barnehagane, og at 12,6 % av barna var involvert i mobbing på ein eller annan måte. Den vanlegaste forma for mobbing er ekskludering av jamaldringar (2012, s. 383). Også internasjonale studiar viser at ein kan sjå begynnande mobbeåtferd blant barn i alderen tre til seks år (Repo & Sajaniemi, 2015; Vlachou, Andreou, Botsoglou, & Didaskalou, 2011). Roller som mobbar og mobbeoffer kan komme til syne alt i treårsalderen (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 470).

Forskningsrapporten *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen* viser resultat frå ein undersøking med ulike metodiske innfallsvinklar. Det vart nytta spørjeundersøking med foreldre og barnehagetilsette som informantar, observasjonar, individuelle- og fokusgruppeintervju av barn og aksjonsforskning kombinert med andre etnografiske tilnærmingar. Resultata viste blant anna at 67% av dei tilsette og 48% av foreldra meiner at det førekjem mobbing i deira barnehage. Resultata viser også at mobbing i barnehagen oftast blir relatert til å ekskludere nokon frå leik, samtidig som det å bli utestengt ser ut til å vere det barna frykter mest i barnehagen. Resultat frå observasjon viste at i kvar barnehage var det 1-2 barn som systematisk vart avvist og ekskludert frå leik av dei andre barna. Desse barna vart i tillegg oversett av personalet i barnehagen. I undersøkinga kom også fram at kvar fjerde

føresett og barnehagetilsett, var i nokon grad einige i at påstanden om at fokus på mobbing er overdrive og til dels unødvendig. 1,3 % av dei barnehagetilsette kryssa av på alternativet om at barn fortener å bli mobba, og 7,5% kryssa av for at barna sjølve har skyld i at dei blir utsett for mobbing (Lund et al., 2015).

I forskingsprosjektet *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen*, undersøkte forskarane blant anna fire-, fem- og seksåringar sin oppleving av barnehagekvardagen. Det vart gjennomført både intervju med strukturerte elektroniske spørjeskjema og 18 kvalitative intervju. Rundt 9% av barna sa at dei ikkje trivast i barnehagen. Funn viste også at 12% av barna vart plaga, både fysisk og ved utestenging frå leik i barnehagen. 45% av barna fortalte at dei vart plaga nokon gonger (Bratterud, Sandseter, & Seland, 2012).

Rapporten *Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/19* viser resultat frå ei nettbasert spørjeundersøking. Funn viser blant anna at nokre elevar føler seg mobba av vaksne på skulen. 1,6 prosent av elevane svarte at dei har blitt mobba av vaksne på skulen dei siste månadane. 25,6 prosent av desse elevane svarte at dei også blir mobba av medelevar (Wendelborg, 2019, s. 2).

2.2 PPT og systemretta arbeid

Dybdal og Skårbrevik har undersøkt tidsbruken ved PP-kontora i Møre og Romsdal. Resultat frå spørjeundersøkinga viser at berre 16 prosent av tida til PP-tilsette gjekk med til systemretta arbeid. 60 prosent vart brukt til individretta arbeid og 24 prosent av tida blei nytta til kontorinterne arbeidsoppgåver (2014, s. 18).

En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen er ein kvantitativ undersøking der det vart nytta internettbaserte spørjeskjema. Resultata viser at det er eit klart ønske om meir systemretta arbeid i barnehagen, men at dei individretta oppgåvene må få fyrsteprioritet på grunn av enkeltbarna sine individuelle rettigheter (Cameron, Kovac, & Tveit, 2011).

I forskingsrapporten *Kompetanse i krysspress* vart det nytta spørjeundersøking og casestudiar. Rapporten konkluderer med at det å lykkes med organisasjons- og kompetanseutvikling, kan vere vanskeleg på grunn av avgrensa kapasitet og vanskeleg tilgjengelegheit inn i skular og barnehagar. I undersøkinga kom det også fram at PP-leiarane har eit ønske om å redusere omfanget av det individretta arbeidet, og samtidig auke den tida PPT brukar på

organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling i skular og barnehagar (Fylling & Handegård, 2009).

I rapporten *Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren, Spørsmål til Barnehage-Norge 2017* har barnehagestyrarar og representantar frå barnehagemyndigheita svart på ei spørjeundersøking. Resultat viser blant anna at 70 % av barnehagestyrarane har fått hjelp av PPT til kompetanse- og organisasjonsutvikling. 50% av respondentane svarer at barnehagemyndigheita har fått hjelp frå PPT i løpet av det siste året. Ein av respondentane frå barnehagemyndigheita, svarte også at det er ei stor utfordring ligg i det at barnehagane ikkje forstår den nye rolla til PPT (Fagerholt et al., 2018, s. 75–77).

3 Teori

I oppgåva mi har eg latt meg inspirere av utviklingspsykologen Urie Bronfenbrenner (1979). Han var blant anna var oppteken av at barn si åtferd og utvikling blir forma i det gjensidige samspelet mellom barnet og dei nære omgjevnadane, samt den større sosiokulturelle konteksten. Læring og utvikling blir påverka av både barnet sjølv og dei sosiale kontekstane barnet er ein del av. I tillegg blir barna påverka indirekte av eksterne faktorar.

I den utviklingsøkologiske modellen beskriv Bronfenbrenner kompleksiteten i barn si utvikling gjennom fire ulike nivå av system. Desse er inndelt etter grad av nærheit til barnet, og viser forholdet mellom disse systema. *Mikronivået* består av system barnet har direkte erfaring med og er i jamleg kontakt med. Eksempel er barnehage, heim og fritidsaktivitetar. *Mesonivået* består av to eller fleire av systema på mikronivået og samspelet mellom desse. Eksempel kan vere samarbeid mellom barnehagen og foreldra. På *eksonivået* finst det system som barnet sjølv aldri eller sjeldan deltek i eller er i direkte kontakt med. Endringar på eksonivå kan likevel påverke barnet si utvikling. Døme på slike system er PPT, barnehageeigar og foreldra sin arbeidsplass. *Makronivået* består av større overordna politiske og kulturelle mønster. Endringar her kan påverke kvardagen til barnet. På makronivået finn vi blant anna lovverk, rammeplan og føringar for korleis barnehagen skal organisere verksemda. Lovendringar kan til dømes ha innverknad på kvardagen til barna (Bronfenbrenner, 1979). Samarbeid mellom PPT og barnehagen vil då som oftast kunne plasserast i eksonivået, men alle systemnivåa har betydning for barna si utvikling i større eller mindre grad.

Vidar vil eg sjå på kva nasjonale og internasjonale føringar som er relevant for oppgåva. Deretter vil eg presentere teori knytt til mobbeåtferd i barnehagen, PPT og mobbeførebyggande arbeid.

3.1. Nasjonale og internasjonale føringar

I §1 i *Lov om barnehager* (Barnehageloven, 2005) og i *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29) står det at formålet med barnehagen blant anna er at barnas behov skal ivaretakast i samarbeid og forståing med foreldre eller føresette. I §12 i *Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler m.v.* står det at barnehagen skal fremme trivsel og gode psykososiale forhold (Helse- og omsorgsdepartementet, 1996).

Som nemnt i innleiinga har mobbing i barnehagen fått meir fokus dei siste åra. I rammeplanen står det blant anna at barnehagen skal ha ein helsefremjande og førebyggjande funksjon og at personalet skal «førebyggje, stoppe og følgje opp diskriminering, utestenging, mobbing, krenkingar og uheldige samspelsmønster» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). I *Partnerskap mot mobbing* (2016-2020), som er ei vidareføring av *Manifest mot mobbing*, står det blant anna at «Alle barn og unge har rett til et læringsmiljø utan mobbing» (Regjeringen, 2015, s. 2). Barnehageloven nemner ikkje mobbeproblematikken direkte, men i § 1 står det at barnehagen skal motarbeide alle former for diskriminering (Barnehageloven, 2005). I *FNs barnekonvensjon om barnets rettigheter* under artikkel 2, står det at barn skal beskyttast mot diskriminering (FN-sambandet, 1989). Med utgangspunkt i Salamanca- erklæringa skal barnehagane skal ha inkludering som eit grunnleggjande prinsipp (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40; UNESCO, 1994, s. 33).

Barnets beste skal vere eit grunnleggjande omsyn i alle handlingar som vedgår barnet (FN-sambandet, 1989, art. 3; Grunnlova, 1814, § 104; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). I rammeplanen blir slått fast at barnehagen skal «tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter behova og føresetnadene til barna, også når enkelte barn har behov for ekstra støtte i kortare eller lengre periodar» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Dei barna som treng ekstra støtte, må tidleg få den tilrettelegginga som er nødvendig for at barnet skal få eit inkluderande og likeverdig tilbod i barnehagen. I barnehagen er leiken den viktigaste arenaen for sosialisering. Enkelte barn kan i kortare eller lenger periodar trengje målretta og systematisk hjelp frå personalet for å bli inkludert i meiningsfulle fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). For å legge eit godt grunnlag for trivsel, glede og meistring er det viktig at det blir lagt til rette for omsorgsfulle relasjonar mellom barna og personalet, og mellom barna sjølve (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). For at barnehagetilbodet skal vere av god kvalitet, trengst det eit kompetent pedagogisk personale (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15; Regjeringen, 2015). Barnehagen må derfor vere ein lærande organisasjon, der det pedagogiske arbeidet skal vere grunnlagt i barnehagelova og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37).

Barnehageloven (2005) beskriv arbeidsoppgåvene PPT har i forhold til barnehagen. I § 19c står det om PPT sit todelte mandat. Den eine delen av oppgåvene er å vere kommunen sin sakkjyndig instans i forhold til saker som omhandlar spesialpedagogisk hjelp. Dette inkluderer å utarbeide lovpålagte sakkjunnige vurderingar. Den andre delen går ut på å bidra i barnehagen

sitt arbeid med kompetanse- og organisasjonsutvikling. Dette arbeidet skal gjere barnehagen betre rusta til å legge til rette for barn med særlege behov.

3.2 Mobbeåtferd i barnehagen

I kapittel 3.2 vil eg presentere relevant teori i forhold mobbeåtferd i barnehagen. Teorien inkluderer både mobbeåtferd mellom barn og mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne.

3.2.1 Definisjon og bruk av omgrep

Den norske debatten som omhandlar mobbing i barnehagen, viser at dette er eit omstridt og flytande omgrep. Når det gjeld diskusjonen rundt barnehagebarn sine negative handlingar, er det delte meiningar blant fagfolk om desse kan definerast som mobbing (Kristensen, 2014, s. 32–33). Helgesen skriv at det ser ut til at mange meiner at barn i barnehagen ikkje har den mognaden som skal til for å fryse ut andre barn på ein bevisst og systematisk måte, og at barna då er for små til å mobbe (2014, s. 11). Men i temaheftet Mobbing i barnehagen står det at «Vi vet at mobbing forekommer blant mennesker i alle andre aldersgrupper. Det ville vært underlig om mobbing var noe som plutselig oppsto når barn begynte på skolen» (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 5).

Fleire forskarar har opp gjennom åra utvikla ulike definisjonar på mobbing. Ein av dei mest nytta definisjonane er utvikla av skuleforskar Dan Olweus.

En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger frå en eller fleire andre personer (...). Det er en negativ handling når noen med hensikt påfører eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag (1992, s. 17).

Erling Roland har også utvikla ein kjent definisjon som seier at «Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen» (2014, s. 25). I desse to definisjonane er det fleire element som går igjen, og Olweus trekkjer fram tre kriterium som må vere til stades for å kalle fenomenet for mobbing. Det må vere a) ei negativ handling med ein intensjon, b) som blir utført gjentatte gongar over tid, c) der det er ein ubalanse i styrkeforholdet mellom dei eller den som utøver handlinga og den som blir utsett (1994, s. 1173). På grunn av at definisjonane til Olweus og Roland er utvikla i

skulesamanheng, må omgrepet mobbing truleg belyst på ein anna måte for barna i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017, s. 5). For barn i barnehagealder er det vanskeleg å gi ein eintydig, avklart definisjon (Idsøe & Roland, 2017, s. 16). Som eg nemnte i innleiinga, har eg i denne oppgåva valt å ta utgangspunkt i definisjonen til Lund et al.. Den legger vekt på at mobbing kan vere handlingar både frå vaksne og/eller barn. Desse handlingane fører til at det utsette barnet si oppleving av å høyre til og å vere ein betydingsfull person i barnehagefellesskapet blir krenka (2015, s. 45). I Lund et al. sin definisjon manglar kriteria som seier at handlingane må ha ein intensjon, gå føre seg over tid og at det må vere ubalanse i styrkeforholdet. Derimot viser definisjonen til at det også kan vere vaksne som krenker barn. Definisjonen legg også barnet si subjektive oppleving til grunn, for om ein kan kalle åtferda for mobbing. I følge Midttveit (2019) går det føre seg ein diskusjon rundt korleis mobbing skal definerast. Lund et al. sin definisjon har blitt kritisert for at den er for vid, og at dette kan medføre til at også mindre alvorlege krenkingar også blir regna som mobbing. Lund meiner derimot at den internasjonale definisjonen er for stram, og at dette kan føre til at nokre av barna som treng det ikkje får hjelp. Når det gjeld mobbeomgrepet, er det enkelte som hevdar at det er i ferd med å bli utydeleg og utflytande på grunn av at det blir hyppig brukt i norsk dagleg tale. Det kan nesten sjå ut som at omgrepet har blitt allemannseige, slik at ein kan få inntrykk av at alle negative handlingar som eint menneske blir utsett for kan kallast mobbing (Pedersen, 2015, s. 63).

3.2.2 Mobbeåtferd mellom barn

Det er naturleg for små barn å eksperimentere med ulike måtar å oppføre seg på. Dette blir sett på som ein naturleg del av den sosiale læringa til barna, men i enkelte tilfelle kan eksperimenteringa få ein uheldig kurs. Sjølv om negative handlingar kan vere sårande for barna som blir utsett, vil ein ikkje nødvendigvis kunne kalle det for mobbing. Men dersom åtferda får manifestere seg og at den gjentatte gongar går utover spesifikke barn, vil dette kunne bli eit eksempel på begynnande mobbeåtferd (Idsøe & Roland, 2017, s. 27–28).

Det kan sjå ut til at det går føre seg eit paradigmeskifte når det gjeld å forstå kva mobbing er. Det finst to hovudtilnærmingar som forsøker å forklare kvifor mobbing oppstår. Dette er den individorientertetilnærminga og den gruppeorientertetilnærminga. Den individorienterte har dominert feltet dei siste 40 åra, og forklarar mobbing som eit individuelt problem der det går føre seg negative handlingar mellom unormale barn. Desse negative handlingane går føre seg

i asymmetriske relasjonar. Mobbaren har ofte ein aggressiv personlegdom og manglar empati, medan offeret ofte er ein svak og usikker person (Helgesen, 2014, s. 13–25). Olweus har eit individorientert syn. Han har blant anna forska på individuelle kjenneteikn både i forhold til mobbarane og dei som blir utsett for mobbing (1992).

Anatol Pikas er ein representant for det gruppeorienterte synet, og er truleg ein av dei fyrste som nytta denne tilnærminga. Forskinga hans viser at når mobbing oppstår, så tel prosessane i gruppa meir enn enkeltindivid (1976). Dei siste åra har også fleire forskarar presentert mobbing som eit gruppefenomen og forklarar mobbing gjennom sosiale prosessar i alminnelege grupper (Helgesen, 2014, s. 19). Dorte Marie Søndergaard er også representant for dette gruppebaserte synet. Søndergaard omtalar mobbing som «sosiale prosessar på avveie». Ho flyttar merksemda frå barns sine eigenskapar, til å legge vekt på konteksten barna er en del av og dei sosiale prosessane som går føre seg der. Søndergaard skriv også om fenomenet *sosial eksklusjonsangst*. Menneske er eksistensielt avhengig av å høyre til i eit sosialt fellesskap og har derfor ein naturleg redsel for å bli ekskludert. Dersom barn føler at dei står i fare for å bli ekskludert, kan dette føre til at dei brukar mobbing eller ekskludering ovanfor andre barn som ei form for posisjoneringsmekanisme. Dersom barna i tillegg er usikre på dei vaksne og deira engasjement, kan angstnivået auke og føre til handlingar som går over grensa til mobbing (Koføed & Søndergaard, 2009, s. 15).

I *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser. En felles plattform for statlige aktører* står det at dersom ein skal prøve å forstå mobbing og andre krenkelser, må ein sjå både på individperspektivet og på systemperspektivet. Årsakene til mobbing er samansette og kan relaterast både til individuelle forutsetningar, sosiale faktorar, samspel og prosessar som går føre seg i systema rundt barna (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 8).

I barnehagen kan ein oppleve ulike former for mobbing og den vanlegaste måten å dele desse inn i er direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing kan vidare bli delt inn i to underkategoriar, som er fysisk og verbal mobbing. Fysisk mobbing kan til dømes vere å slå, sparke, dytte eller kaste noko på ein annan person, slik at han eller ho kjenner det fysisk. Døme på verbal mobbing kan vere å seie stygge ting til andre, true og bruke negativt ladda kallenamn. Indirekte mobbing er som oftast knytt til dei formene for mobbing som går føre seg meir skjult og som ikkje er så lett å oppdage. Utestenging frå lek og ryktespreiing er døme på dette. Under indirekte mobbing finst det også omgrep som jentemobbing, relasjonell mobbing, og sosial ekskludering (Lund, 2014a, s. 13).

3.2.3 Mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne

Nokre tema innanfor mobbeproblematikken er ekstra sårbare og har fått mindre merksemd. Vaksne som mobbar barn er eit slikt sårbart tema. Det er vanskeleg å finne klare tal som seier noko om omfanget av dette i barnehagen (Lund & Helgeland, 2016, s. 43). Derimot viser Elevundersøkelsen (2018/19) som eg har nemnt under tidlegare forskning, at det er eit problem i skulen. Lund og Helgeland skriv at enkelte tilsette i barnehagen kan utsette barn for mobbing, ved å definere enkelte barn negativt og handle på ein slik måte at dei ikkje opplever trygghet og tilhøyrse i barnehagefellesskapet (2016, s. 43). Barn blir negativt påverka dersom dei vaksne oppfører seg dårleg. Personalet i barnehagen må derfor ta oppgåva si som rollemodell for barna alvorleg. Dette kan gjerast ved å gå føre med eit godt eksempel på korleis ein skal oppføre seg mot andre og snakke om andre (Idsøe & Roland, 2017, s. 22–23).

Dersom ein situasjon opplevast som vanskeleg, kan det føre til at vaksne forklarar dette med at det er noko gale med barnet. Når problemet eller feilen blir plassert hos barnet, kan det lett føre til stigmatisering og ansvarsfråskrivning frå personalet si side (Pedersen, 2015, s. 38). Det at personalet i barnehagen brukar skjenn som ein normativ, legitim handlemoglegheit, kan til dømes forsterke eit negativt sjølvbilete og uhensiktsmessige handlemønster (Christoffersen, 2014, s. 105). Dersom det vert oppdaga at eit barn blir krenka av ein vaksen, kan det vere vanskeleg å finne mot til å seie i frå. Problematikken kan utløyse utfordrande kjensler og den som skal seie i frå kan frykte konsekvensane. Sjølv det er ein vanskeleg situasjon, så er det ei plikt å melde ifrå dersom barn blir krenka (Lund & Helgeland, 2016, s. 45). Det trengst derfor kompetanse for å kunne bli bevisst på problemet. Det må også utarbeidast rutinar for korleis slike saker skal handterast (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 16).

3.3 Pedagogisk-psykologisk teneste (PPT)

PPT er ein sentral samarbeidspartnar for barnehagane. Alle kommunar og fylkeskommunar skal ha ein pedagogisk-psykologisk teneste (Opplæringslova, 1998, § 5-6; Regjeringen, 2017). Tenesta skal bidra til at personar som har behov for særskilt tilrettelegging, skal kunne delta i eit inkluderande, likeverdig og tilpassa pedagogisk tilbod. PPT skal også bidra til at barnehagane skal kunne legge til rette for barn med særskilte behov på best mogleg måte (Utdanningsdirektoratet, 2017). I Meld. St. 18 vart det presentert forventningar som har til hensikt å klargjere PPT sitt mandat og oppgåver. Der står det at PPT blant anna arbeide førebyggjande og bidra til tidleg innsats i barnehagen (Meld. St. 18, (2010-2011), s. 14).

Det har i lenger tid vore endringar i forventningane til PPT sine arbeidsoppgåver. Som nemnt i innleiinga og tidlegare forskning, så har PPT eit todelt mandat der det individretta arbeidet har blitt prioritert i størst grad (Mjøs & Flaten, 2018). Den systemretta delen av mandatet har likevel fått aukande merksemd dei siste tiåra. Mange har ytra ønske om auka vektlegging på systemarbeid gjennom førebygging, kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling i skule og barnehage. Dersom PPT skal oppfylle dette ønske, må det leggest mindre vekt på individuell diagnostisering, behandling og sakkunnige vurderingar (NOU 2009: 18, 2009, s. 86). Vidare vil eg derfor presentere teori knytt til PPT sitt todelte mandat og deretter systemretta arbeid i barnehagen.

3.3.1 PPT sitt todelte mandat

Fylling og Handegård skriv at tilsette i PPT opplever eit press mellom dei ulike og kryssande forventningane til kva tenesta skal ha som hovudfokus (2009, s. 157). Ein av grunnane til at PPT må prioritere individarbeidet er på grunn av lovverket som seier at PPT «skal sørge for at det blir utarbeidet lovpålagte sakkyndige vurderingar» (Barnehageloven, 2005, § 19c). I §19c står det også at PPT skal «bistå barnehagen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling for å tilrettelegge barnehagetilbudet for barn med særlege behov» (Barnehageloven, 2005).

Ei utfordring som tilsette i PPT kan oppleve, er at ventelistene blir lange og at dei ikkje klarar å gi hjelp innanfor normert ventetid. Dersom behandlingstida går over normerte tida på tre månadar, vil PPT få beskjed frå fylkesmannen om å prioritere ventelista (Bakken, Helgøy, & Riise, 2018, s. 204). PPT sine moglegheiter for å jobbe systemretta i barnehagen har ein klar samanheng med den totale arbeidsmengda. Når dei individuelle sakene blir mange, kan det vere ei utfordring å få tid til å prioriterer systemarbeid (Cameron et al., 2011, s. 53). Fylling og Handegård skriv at dette kan føre til ein vond sirkel, der for mykje tid og ressursar blir brukt på sakkunnige vurderingar og det systemretta arbeidet blir nedprioritert (2009, s. 29). Tveit et al. kallar dette for ein paradoksal situasjon, fordi dersom systemarbeidet hadde blitt prioritert i større grad, kunne dette på lengre sikt minska behovet for individretta arbeid (2012, s. 54). Men på grunn av den historiske spenninga mellom individ- og systemtankegangen (Tveit et al., 2012, s. 46) og lovverket, ser ikkje det ut til at denne situasjonen er så lett å snu i praksis.

Fleire har forsøkt å mjukne opp denne historiske spenninga og opne opp for ein meir heilskapleg forståing av PPT sitt mandat (Moen, 2019, s. 41). I Håndbok for PP-tjenesten (Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten, 2001, s. 36) er det presisert at det sakkunnige arbeidet og arbeidet med kompetanse og organisasjonsutvikling ikkje må sjåast på som åtskilt, men som integrerte delar av dei samla oppgåvene til PPT. Hustad et al. meiner ein ikkje kan tenke på at individretta og systemretta arbeid som åtskild frå kvarandre. Det vil alltid kunne vere ei større eller mindre grad av systemretta arbeid i PPT sitt individretta arbeid og omvendt (2013, s. 182). Moen ser på moglegheita for å velje ei meir heilskapleg tolking av PPT sitt mandat. Dersom ein les lovverket med eit opent sinn, meiner ho at ein kan velje å tolke det slik at det er barnet som er subjekt i teksten, ikkje det individretta og systemretta arbeidet (2019, s. 42).

3.3.2 PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen

Undersøkingane til Cameron et al. (2011) og Hustad et al. (2016) viser at det ikkje finst nokon eintydig forståing av omgrepet systemretta arbeid i barnehagen og at dette gir rom for mange tolkingmoglegheiter. Som tidlegare nemnt, blir det systemretta arbeidet i barnhagen beskrive som kompetanse- og organisasjonsutvikling med mål om å bidra til at barnehagen kan legge til rette for barn med særskilde behov (Barnehageloven, 2005, § 19c). I *Håndbok for PP-tjenesten* står det at systemretta arbeid handlar om å vurdere korleis systemfaktorar påverkar utviklings- og læringstilbodet. Døme på slike faktorar er kompetanse hos dei tilsette i barnehagen, arbeidsmåtar, organisering, psykososialt miljø og ressursar (Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten, 2001, s. 54).

Både i St. Meld. nr 16 (2006-2007) og Meld. St. 18 (2010-2011) blir det lagt vekt på tidleg innsats og førebyggjande arbeid. Tidleg innsats kan både vere innsats på eit tidleg tidspunkt i barnet sitt liv, eller ved å gripe inn på eit tidleg tidspunkt dersom det oppstår problem seinare i livet (St. meld. nr. 16 (2006-2007), s. 10). I Meld. St. 18 står det blant anna at departementet ønsker at PPT skal arbeide meir med førebyggjande, slik at barnehagen blir betre rusta til å komme i forkant av problem og lærevanskar som kan oppstå (2010-2011, s. 93). Det står også at særskilte behov omfattar ei langt større gruppe enn dei som får spesialpedagogisk hjelp og at desse behova kjem til uttrykk på mange forskjellige måtar (Meld. St. 18 (2010-2011), s. 11). Personalet i barnehagane må derfor vere bevisst på at mange barn på eit eller anna

tidspunkt vil kunne trenge ekstra støtte i kortare eller lenger periodar (Utdanningsdirektoratet, 2017).

3.4 Mobbeførebyggande arbeid i barnehagen

Førebyggande arbeid har to sider, der vi på den eine sida har tiltak for å beskytte barn og ungdom mot forhold som kan medføre, vedlikehalde og kanskje forsterke problemutvikling. Og på den andre sida har vi tiltak som kan bidra til å fremme barn og unge sin personlege kompetanse når det kjem til det å kunne beskytte seg sjølv (Befring, 2012, s. 129). Å arbeide forebyggande kan vere ei stor utfordring, fordi ein då må tenke langsiktig og ha grundig kjennskap til barna sin utviklingsprofil og moglegheiter for utvikling. Det motsette av førebygging er reparering, som dreier seg om å ordne opp når skaden allereie har skjedd (Pedersen, 2015, s. 41). For å unngå reparering, blir derfor advart mot å ha ei vente-å-sjå haldning (Meld. St. 18, (2010-2011); St. meld. nr. 16, (2006-2007)). Idsøe og Roland stiller spørsmål om at ei vente-å-sjå haldning kanskje kan vere eit uttrykk for manglande kompetanse (Idsøe & Roland, 2017, s. 76). For å kunne arbeide forebyggande, er derfor styrking av dei profesjonelle vaksne sin kompetanse sentralt (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 15). Vidare i kapittel 3.4 vil eg presentere teori som er knytt til kompetanse- og organisasjonsutvikling, mobbeførebyggandearbeid og foreldresamarbeid.

3.4.1 Kompetanse- og organisasjonsutvikling

I *Håndbok for PP- tjenesten* blir det poengtert at siktemålet med PPT sitt arbeid med kompetanse- og organisasjonsutvikling i barnehagen, er å styrke handlingskompetansen for å skape gode og stimulerande læringsmiljø, gjennom tilpassa og inkluderande opplæring. Vidare står det at PPT skal hjelpe barnehagen med å løyse oppgåvene sjølv, og at PPT i sterkare grad skal vere ein aktiv støttespelar når det gjeld førebyggande arbeid, planarbeid, målfokusering og evaluering (Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten, 2001, s. 50).

Før lovendringa i 2016 utarbeida departementet *Prop. 103 L (2015–2016) Proposisjon til Stortinget (forslag til lovvedtak)* der det blir forklart korleis departementet meiner at PPT kan løyse arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling i barnehagen. I proposisjonen understreka departementet at det framleis er barnehageeigar som skal ha ansvar for drive barnehagen etter gjeldande lover og regelverk. Barnehageeigar har også ansvar for barnehagen sitt pedagogiske tilbod. PPT sin kompetanse skal kunne nyttast av alle

barnehagar, uavhengig av om barnehagen har barn med vedtak om spesialpedagogisk hjelp eller ikkje. PPT skal ha ein forebyggande funksjon ved å gi rettleiing, bistand til kompetanseheving, organisasjonsutvikling eller anna bistand som fører til at personalet kan legge til rette for ein heilskapleg og inkluderande praksis. Personalet skal også kunne sette inn tiltak overfor barn som har behov for støtte og hjelp så tidleg som mogleg (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 32–34).

I Rammeplan står det gjentatte gongar at barnehagen skal vere ein lærande organisasjon. Personalet skal halde seg oppdatert og reflektere rundt faglege og etiske problemstillingar (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Dei tilsette i barnehagane har ofte eit sprikande utdanningsnivå. På den eine sida vil dette kunne gi utfordring når det gjeld kompetanseutvikling. Men på den andre sida vil utviklingsarbeid også kunne redusere dette spriket (Idsøe & Roland, 2017, s. 79). Personalet sin kompetanse, kan aukast blant anna gjennom lesing av fagstoff. Dette kan til dømes skje gjennom lesegrupper, der personalet fyrst les og deretter reflekterer over innhaldet (Idsøe & Roland, 2017, s. 98). Refleksjon både kan og skal utfordre, for at nye tankar og idear skal kunne komme til syne. Dette kan gjere vondt, spesielt dersom ein reflekterer over vanskelege tema (Lund, 2014b, s. 122). Holmen og Bjerklund trekkjer fram *Pedagogisk analyse- og refleksjonsmodell (analysemodellen i LP-modellen)* som eit viktig verktøy i PPT sitt arbeid med kompetanse- og organisasjonsutvikling i barnehagen. Modellen kan blant anna brukast i kompetanseutviklingsprosessar saman med personalet i barnehagane (Holmen & Bjerklund, 2019, s. 136).

Observasjon er ein anna måte å bevisstgjere og auke kompetansen til personalet i barnehagen. Gjennom observasjon får vaksne tilgang til barna si erfaringsverden og innsikt i kvardagslivet deira. Under observasjon kan ein også ha eit kritisk og ope blick på vaksenrolla og samtidig observere personalet sitt samspel med barna (Åmot, 2019, s. 108–109). Observasjon kan nyttast for å innhente brei og nyansert informasjon om eit barn, eit fenomen eller ulike aktivitetar. Saman med dokumentasjon, er observasjon og kartlegging ein føresetnad for å kunne planlegge, gjennomføre og evaluere tiltak, både for enkeltbarn og for heile barnegruppa (Pedersen, 2015, s. 135–138). Evaluering kan også auke kompetansen til personalet og er sjølve drivkrafta bak gode endringsprosessar. Derfor må barnehagar som ønsker å vere i utvikling, prioritere evaluering. Evaluering kan gi svar på kva barnehagen har lukkast med og også kva som kan forbedrast. Det kan også vere nyttig å inkludere foreldre i evalueringsarbeidet (Lund, 2014b, s. 123).

Departementet meiner at PPT sitt systemretta arbeid, vil kunne ha ein forebyggande effekt og styrke det ordinære allmennpedagogiske tilbodet i barnehagen. Dette kan i andre omgang også bidra til færre vedtak om spesialpedagogisk hjelp. Målet er at flest mogleg av barna får ivarett sine behov innanfor det ordinære og allmennpedagogiske barnehagetilbodet. Det å sette inn støttetiltak på eit tidleg tidspunkt, vil ha større effekt enn å gjere dette på ein seinare tidspunkt (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 32–34). I neste kapittel vil eg derfor skrive om korleis ein kan forebygge mobbing, gjennom å arbeide med å auke kvaliteten på det ordinære barnehagetilbodet.

3.4.2 Forebygge ved å auke kvaliteten på det ordinære

Gode barnehagar gir god utvikling for alle barn. For å oppnå ei god utvikling, er det daglege pedagogiske arbeidet derfor avgjerande (Nordahl, 2018, s. 70). «Barnehager med et godt pedagogisk tilbud er i seg selv å regne som et forebyggende tiltak» (Meld. St. 18 (2010-2011), s. 66; St.meld. nr. 41 (2008-2009), s. 6). Idsøe og Roland skriv at heile barnehagemiljøet må aktiverast i arbeidet mot mobbing. Det betyr at heile personalet, barna og foreldregruppa må inkluderast. Det må arbeidast for å få ei felles forståing av definisjonar og teori, men også for korleis ein skal handtere situasjonar som oppstår (2017, s. 77–78; Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 15). Høiby og Trolle hevdar at barnehagen si viktigaste oppgåve er å få alle barn til å føle seg som ein verdsett del av gruppa. Personalet må også vise tydeleg at mobbing ikkje er akseptert (2012, s. 16).

Mobbeåtferd kan kunn skje i eit barnemiljø som tolererer gjentakande negative handlingar (Idsøe & Roland, 2017, s. 43). «Passivitet hos personalet er svært uheldig. Det kan bidra til å skape upersonlige, kalde og ekskluderende miljøer og relasjonar mellom barna. I slike miljøer kan det lett oppstå mobbing» (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 10). For å førebygge dette, må personalet bevisstgjeras på at mobbeproblematikken (Pedersen, 2015, s. 63). Det pedagogiske personalet sin faglege og personlege kompetanse er avgjerande for å sikre at alle barna trivast. Personalet blir også sett på som nøkkelpersonar når det gjeld å forebygge mobbing (Høiby & Trolle, 2012, s. 43). Personalet sine verdiar og haldningar er også det fundamentale grunnlaget for at barna skal kunne føle tryggleik og utvikle seg positivt i barnehagen. Personalet må derfor jobbe kontinuerleg med å utvikle gode barnefelleskap (Høiby & Trolle, 2012, s. 16). Dersom små barn opplever trygghet og har tilgjengelege vaksne rundt seg som viser omsorg, er det mindre sannsynleg at barnet vil ha ein negativ

åtfærd (Saracho, 2016, s. 129). Personalet i barnehagen må også vere tydelege rollemodellar og sørgje for gode relasjonar, både barna imellom og mellom seg sjølv og barna. Det er også viktig med gode relasjonar til foreldra (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Stabile og sosiale relasjonar blir sett på som ein kvalitetsfaktor i barnehagen, og kjem til uttrykk i omsorgsfull, stimulerande og stabil kontakt.

Det er i leikefellesskap at barn dannar grunnlaget for utvikling av vennskap (Pedersen, 2015, s. 133; Sjurson, 2014, s. 121). For at barn skal bli sosialt akseptert og utvikle vennskap, må dei delta i aktiv samhandling (Ogden, 2015, s. 64). Å bidra til å skape vennskap mellom barn, er det sikraste og beste mobbeførebyggande arbeidet (Aarge & Hoem, 2012, s. 17). For å utvikle positive vennsksrelasjonar, må barna lære ei rekke med sosiale ferdigheiter (Idsøe & Roland, 2017, s. 58). Leiken er barnehagen sin viktigaste sosialiseringarena (Nordahl, 2018, s. 65). I leiken går det også føre seg mange viktige læreprosessar. Gjennom leiken utviklar også barna sentrale sosiale ferdigheiter (Barne- og familiedepartementet, 2004, s. 5). Det er derfor alvorleg dersom det er dei same barna som stadig blir avvist eller ignorert i leiken. Konsekvensen av ekskludering frå leik, er at barna kan begynne å mistrivast i barnehagen. Dei går også samtidig glipp av viktig sosial, emosjonell og språkleg læring (Ruud, 2012, s. 613). Det er spesielt under frileiken at personalet i barnehagen må vere oppmerksame, for det er ofte der negative episodar oppstår (Idsøe & Roland, 2017, s. 34). Personalet må derfor vere til stades i leik og samhandling med barna for å kunne oppdage mobbing og andre krenkelsar (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 15). Sjølv om personalet griper inn i enkelthendingar, er det ikkje alltid dei ser desse situasjonane i ein større heilheit (Høiby & Trolle, 2012, s. 15).

For å hjelpe barn som blir ekskludert frå leik, kan barnehagetilsette ha rolle som brubyggjarar. Den barnehagetilsette kan då fungere som eit fagleg mellomledd mellom dei barna som har behov for støtte i leiken og dei andre barna. For å lukkast i arbeidet, må den barnehagetilsette ha utvikla tilstrekkeleg leikekompetanse (Mørland, Groven, & Hoven, 2017, s. 123). Det å iverksette tiltak både ovanfor barn som blir ekskludert og barn som ekskluderer, hevder Ruud kan virke førebyggande på mobbing og utestenging (2012, s. 624).

3.4.3 Foreldresamarbeid

Som nemnt under nasjonale og internasjonale føringar, så er barnehagen sitt samfunnsmandat å ivareta barna sine behov som grunnlag for allsidig utvikling. Dette skal skje i samarbeid og forståing med heimen til barna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Dersom barnehagen

kontaktar PPT og ynskjer samarbeid om og hjelp til enkeltbarn i barnehagen, må dei fyrst få samtykke frå foreldra. Foreldra skal også inkluderast i dette samarbeidet (Meld. St. 19 (2015-2016), s. 85). I barnehagen vil det vere eit mangfold av foreldre, som alle har forskjellige utgangspunkt, erfaringar og innstilling til mobbeåtferd. For foreldra kan det vere sårbart dersom barna deira enten blir utsatt for mobbeåtferd eller utføre mobbeåtferd (Lund, 2014a, s. 50). Det er viktig med openheit i samarbeidet, og dersom det oppstår mobbesituasjonar må foreldra trekkast inn på eit tidleg tidspunkt. Foreldra sine bekymringar må også takast på alvor (Idsøe & Roland, 2017, s. 85–86). For å førebygge mobbeåtferd, er det viktig å involvere foreldra. Foreldra bør få moglegheita til å ta del i utarbeiding av planer for korleis barnehagen skal forebygge, avdekke og stoppe mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 15). Når fagpersonar samarbeider med foreldre og utviklar ein felles forståing for barna si utvikling og korleis den kan bli påverka, er det også mykje enklare å grunngi eventuelle tiltak (Groven & Rostad, 2017, s. 38).

4 Forskingsmetodisk tilnærming

I denne studien har eg valt å undersøke kva tankar og erfaringar nokre tilsette i PPT har rundt temaet mobbeåtferd i barnehagen. Eg har også undersøkt korleis PPT arbeider systemretta i barnehagen og korleis systemretta arbeid kan vere med på å førebygge mobbing i barnehagen. Vala eg har gjort i oppgåva, har blir tekne med utgangspunkt i problemstillinga mi. Eg har forsøkt å gjere forskinga mest mogleg transparent, ved å synleggjere vurderingar og val som har blitt gjort undervegs i studien. Den opphavlege betydninga av ordet metode er «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 140). Eg vil derfor vidare i kapitel 4, beskrive min veg til målet. Fyrst vil eg presentere det vitenskapsteoretiske perspektivet mitt, der eg både er inspirert av fenomenologisk og hermeneutisk metode. Deretter vil eg beskrive framgangen i datainnsamling og analyse. Til slutt vurderer eg kvalitetskriterier og skriv eg nokre etiske refleksjonar.

4.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Forskaren si forforståing vil kunne påverke korleis prosjektet blir forma med omsyn til tema, metode, val av teori og analyse. Denne forforståinga er blant anna forma av personleg bakgrunn, erfaring og politisk syn (Tjora, 2017, s. 25). Under førskulelærerutdanninga og gjennom emna på veg til master i spesialpedagogikk, har eg lest ein god del teori som påverkar forforståinga mi. Det som har påverka meg mest er kanskje kor stor betydning lek og vennskap har for alle barn. Vaksenrolla er også avgjerande for barn si utvikling og trivsel. Eg har også vore oppteken av førebyggjande arbeid og tidleg innsats. Gjennom arbeid som både assistent og pedagogisk leiar, har eg mange års erfaring frå barnehagefeltet. Denne arbeidserfaringa har vore med på å påverke tenkemåten min og vala eg har gjort i arbeidet med prosjektet. Dei ulike fagtradisjonane påverkar også forskaren sin sensitivitet, eller i kva retning forskaren rettar merksemda si (Tjora, 2017, s. 36). Forskinga mi er inspirert av eit fenomenologisk hermeneutisk vitenskapsteoretisk perspektiv. Eg vil derfor fyrst skrive om det fenomenologiske vitenskapssynet og deretter det hermeneutiske vitenskapssynet.

4.1.1 Fenomenologi

Fyrste tida var fenomenologien opptatt av bevisstheit og oppleving, men seinare vart den utvida til også å omfatte menneske si livsverd (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45).

«Livsverdenen er kort sagt den umiddelbart opplevde verden» (Nyeng, 2017, s. 53). I vår livsverd orienterer vi oss og handlar utan å tenkje og reflektere. Den rommar derfor etter kvart ein heil del taus kunnskap som vi sjeldan er bevisst på og formulerer. Fenomenologi kan seiast å vere eit omgrep som peikar på ei interesse for å forstå sosiale fenomen utifrå aktørane sine eigne perspektiv, og som beskriv verden slik informantane opplever den (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 45). Gjennom til dømes å spørje informantane om kva tankar og erfaringar dei har rundt fenomenet mobbeåtferd i barnehagen, fekk eg eit innblikk i deira livsverd. Eg fekk også blant anna ei utvida forståing av fenomenet mobbeåtferd i barnehagen. Ved å basere meg på eit fenomenologisk vitenskapssyn, tok eg utgangspunkt i den subjektive opplevinga til informantane. Deretter prøvde eg å oppnå ei djupare meining i enkeltpersonane si erfaring. For å danne eit utgangspunkt for forskinga mi, måtte eg også bli oppmerksom på eigne erfaringar og det som blir tatt for gitt innanfor kulturen. Under arbeidet med datainnsamling, analyse, presentasjon og drøfting av funn måtte eg blant anna arbeide for å forstå fenomenet mobbeåtferd på grunnlag av dei perspektiva som informantane fortalte om i intervju. Deretter måtte eg prøve å beskrive omverden slik informantane har erfart den (Thagaard, 2018, s. 36). Fenomenologisk metode går ut på å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mogleg, snarare enn å forklare og analysere. Objektivitet er viktig, og blir sett på som eit uttrykk for truskap mot fenomen som blir undersøkt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Då eg som fenomenologisk orientert forskarar skulle utvikle ein generell forståing av fenomen som eg studerte, måtte eg gå inn i datamaterialet og sjå på kva som er felles for dei erfaringane som deltakarane gav uttrykk for (Thagaard, 2018, s. 36).

4.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk er «..en lære om tolkning, et syn på (menneske) vitenskap og en ontologi/ et menneskesyn» (Nyeng, 2017, s. 319). Ved å bruke ei hermeneutisk tilnærming, blir handlingane til menneska fortolka gjennom å fokusere på eit djupare meningsinnhald enn det som i fyrste augekast verkar innlysande. Det finst heller ikkje kunn ei eigentleg sannheit, men fenomen som blir studert kan tolkast på fleire nivå. For å kunne forstå meininga til det eg studerte, var det avgjerande at eg også såg på samanhengen rundt (Thagaard, 2018, s. 37). Tolkingprosessane våre blir aldri fri for underliggande forutsetningar, men er påverka av tida vi lever i og det perspektivet vi har tatt. Som forskar blir eg sjølv eit forhold som må tolkast, samtidig som eg er den som står for tolkinga (Nyeng, 2017, s. 195). Som metodeprinsipp er den *hermeneutiske sirkel* eller også kalla den *hermeneutiske spiral* sentralt. Metoden går ut på

å utvikle kunnskap gjennom vekselvis å forstå heilheita ut i frå delane og delane ut i frå heilheita, i ein stigande spiralbevegelse (Nyeng, 2017, s. 319). Eit anna sentralt omgrep i denne samanhengen er *dobbel hermeneutikk*. Dette går ut på at menneske alltid fortolkar sine opplevingar og omgjevnadar i lys av ei forforståing, det same gjeld for forskarane som studerer menneska. Som forskar i denne studien vart eg eit (teoretisk) tolkande subjekt, som studerte tolkande subjekt (informantane i studien). Det vart då både eit dobbelt lag av forforståing og eit dobbelt lag av tolking, som påverka den faglege kunnskapen (Nyeng, 2017, s. 207). Hermeneutikken er også knytt til tolking av tekstar. Det å tolke intervjuetekstar blir sett på som ein dialog mellom forskaren og teksten. Då eg skulle tolke intervjuetekstane mine, var målet å kome fram til kva meining teksten formidla (Thagaard, 2018, s. 37). Gjennom denne oppgåva presenterer eg mi tolking av intervjuetekstane, i neste omgang blir det lesaren sin forståing av teksten i oppgåva som igjen blir ei ny fortolking.

4.3 Kvalitativ forskingsmetode

I denne oppgåva har eg valt å bruke ein kvalitativ forskingsmetode. Eit kjenneteikn på kvalitative studiar er at dei er prega av fleksibilitet. Fordelen med dette er at det er fullt mogleg å endre utforminga av prosjektet i løpet av undersøkingsprosessen. Undervegs kan det også innarbeidast erfaringar og nye utfordringar. Ved bruk av kvalitativ forskingsmetode, er målet å utvikle ei forståing av dei sosiale fenomena som vi studerer (Thagaard, 2018, s. 16). Mobbeåtferd i barnehagen er eit slikt sosialt fenomen som eg ønskte å undersøke nærmare. Samtidig ville eg finne ut meir om korleis PPT arbeider systemretta i barnehagen. Eg ønskte også undersøke korleis PPT kan bidra for å auke kunnskaps- og handlingskompetansen til personalet i barnehagen, slik at dei bli betre rusta til å forebygge og handtere begynnande mobbeåtferd. For å nå målet med studien og for å kunne svare på problemstillinga måtte eg velje den metoden som var best egna. Etter nøye vurdering, kom eg fram til at semistrukturert forskingsintervju var den mest hensiktsmessige metoden.

4.3.1 Semistrukturert forskingsintervju

Målet med eit semistrukturert forskingsintervju eller djupneintervju som Tjora kallar det, er å skape ein situasjon der ein gjennom ein relativt fri samtale, kretsar rundt nokre spesifikke tema som forskaren har bestemt på førehand. For å få informantane til å reflektere over eigne erfaringar og meiningar knytt til temaet, ønskte eg å skape ei avslappa stemning og ha ei

nokolunde romsleg tidsramme (Tjora, 2017, s. 113). Gjennom det kvalitative forskingsintervjuet forsøkte eg å forstå verden frå informantane si side. Intervju har også eit mål om å få fram betydningane av folk sine erfaringar, og å avdekke opplevingane deira av verden forut for vitenskaplege forklaringar (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 20). Vi kan seie at intervjuet er ein aktiv kunnskapsprosess, der intervjuaren og informanten produserer kunnskap saman. Kvaliteten på intervjuet kan vi måle ut i frå styrken og verdien av den kunnskapen som blir produsert. Dette avhenger av intervjuarens sine praktiske ferdigheiter og personlege vurderingar. Intervjuferdigheiter må lærast gjennom intervju praksis, og derfor valde eg å utførte prøveintervju før eg intervju informantane. Dette kjem eg tilbake til i neste kapittel.

4.4 Datainnsamling

Her vil eg gjere greie for prosessen med å samle inn data. Eg startar med å skrive om korleis eg rekrutterte informantar og ein kort presentasjon av desse. Deretter skildrar eg korleis eg har utarbeida intervjuguiden, gjennomført prøveintervju og dei semistrukturerte intervju med informantane.

4.4.1 Utval og rekruttering av informantar

Det å finne ut kor mange og kven som er hensiktsmessig å intervju, kan vere ei utfordring. Det er vanleg å intervju fram til ein opplever ei «metning», der det ikkje kjem fram noko nytt under intervju (Holter, 1996, s. 23). På grunn av oppgåva sin størrelse og tidsaspekt, har eg valt å intervju 4 tilsette i PPT. Då eg skulle rekruttere informantar, måtte eg gjere eit gjennomtenkt og strategisk utval. Thaagard skriv at dette er særleg viktig, når talet på intervju personar er relativt lite. Ein må då velje ut personar eller einingar, som har dei eigenskapane eller kvalifikasjonane som er mest hensiktsmessige i forhold til problemstillinga ein skal arbeide med (2018, s. 54). Informantane må kunne uttale seg på ein reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2017, s. 130).

Kriteria for informantane i denne studien, var at dei skulle ha erfaring med systemarbeid i barnehagen. I utgangspunktet ønska eg også at dei hadde erfaring frå mobbeførebyggjande arbeid i barnehagen. Men etter samtale med personar som arbeider i PPT, kom det fram at det kanskje kunne bli vanskeleg å få nok informantar som oppfylte desse kriteria. Eg la derfor til

at dersom informantane ikkje hadde erfaring med mobbeførebyggande arbeid, så var det ønskeleg at dei hadde tankar om korleis dette arbeidet kan utførast i barnehagen. Då eg gjekk i gang med å rekruttere informantar, var eg forberedt på at det kunne bli utfordrande. Eg starta med å ringe rundt til leiarane på forskjellige PP- kontor. Under telefonsamtalane presentere eg meg sjølv og prosjektet mitt. Nokre sa med ein gong at dei ikkje hadde moglegheit på grunn av til dømes sjukmeldingar. Andre var positive, men usikre på om dei hadde tilsette som passa til å vere informantar i studien min. Eg foreslo då at eg kunne sende ein e-post med informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg A), slik at dei fekk eit betre grunnlag og meir tid til å gi tilbakemelding. Eg fekk ganske raskt tilbakemelding frå tre informantar som kunne stille til intervju. Den fjerde informanten var litt vanskelegare å få tak i. Eg kontakta fleire PP- kontor som eg hadde vore i kontakt med tidlegare, men som eg ikkje hadde fått tilbakemelding frå. Heller ikkje då fekk eg positivt svar. Tida begynte å bli knapp, så for å prøve å få tak i den siste informanten, tok eg kontakta med fleire PP- kontor. Etter ein del ringerundar, fekk eg endeleg positivt svar frå den fjerde og siste informanten.

Alle informantane er tilsette ved PP- kontor i tre forskjellige kommunar og har erfaring med systemretta arbeid i barnehagen. Tre av informantane hadde også varierende grad av erfaring med mobbeførebyggande arbeid i barnehagen. Den fjerde informanten hadde ikkje direkte erfaring, men hadde mange interessante tankar om korleis dette kan utførast i barnehagane. For å unngå at informantane kan bli identifisert, blir presentasjonen av informantane veldig enkel:

- Informant 1: 1 års arbeidserfaring frå PPT
- Informant 2: 7 års arbeidserfaring frå PPT
- Informant 3: om lag 13 års arbeidserfaring
- Informant 4: 13 års arbeidserfaring

4.4.2 Intervjuguide og prøveintervju

I forkant av intervjuet brukte eg problemstillinga mi som utgangspunkt for å utarbeide ein intervjuguide (vedlegg B). «Hovedstrukturen i intervjuguiden består av de spørsmålene som representerer sentrale temaer i undersøkelsen» (Thagaard, 2018, s. 95). Fordelen med eit semistrukturert forskingsintervju er at tema for intervjuet er fastlagt, mens rekkefølga av tema blir bestemt undervegs (Thagaard, 2018, s. 91). Det er viktig at spørsmåla blir stilt på ein slik måte at informanten blir oppmuntra til å gi konkrete og utfyllande beskrivingar. Eg måtte

derfor utarbeide spørsmål som var tydelege og ikkje leiande. Leiande spørsmål kan bidra til at det blir skapt forventingar om korleis informantane skal svare på spørsmåla. Ein fordel med eit semistrukturert intervju, er at eg då kunne bruke oppfølgingsspørsmål for å få informanten til å reflektere og utrykke seg enda meir konkret og spesifikt (Thagaard, 2018, s. 95–97). Refleksjon blant informantane er også eit mål i SDI- modellen, som eg kjem tilbake til i kapittel 4.5.1 (Tjora, 2017, s. 159).

Før ein utfører intervjuet som skal vere ein del av studien, er viktig å få erfaring og sjølvtilitt i intervjusituasjonen. Det er gjennom eigen praksis ein får den beste opplæringa. For å øve på rolla som intervjuar, avtalte eg å utføre prøveintervju med nokre kollegaer. Fordelen vart då at eg fekk tilbakemelding både på spørsmåla mine og på min rolle som intervjuar. For at eit intervju skal bli vellykka, er det avgjerande at eg har satt meg godt inn i situasjonen til dei eg skal intervjuer, slik at eg kan stille relevante spørsmål (Thagaard, 2018, s. 94–95). Kollegaane eg valde å gjennomføre prøveintervju med, er to personar som har erfaring frå barnehagen. Dei har dermed ikkje erfaring frå arbeid i PPT og dette førte til at ikkje alle spørsmåla i intervjuguiden passa inn i prøveintervjuet. Eg informerte derfor testpersonane på førehand om at spørsmåla skulle stillast til tilsette i PPT, og at det ikkje var så nøye kva dei svarte. Fokuset under prøveintervjuet skulle vere at testpersonane skulle gi meg tilbakemelding på om spørsmåla var enkle å forstå eller om dei kunne misforståast. Eg ønska også tilbakemelding på meg sjølv som intervjuar. Testpersonane mine gav meg nyttige tilbakemeldingar og det vart gjort små justeringar i intervjuguiden. Etter dette følte meg då klar for å setje i gang med å intervjuer informantane.

4.4.3 Gjennomføring av intervju

Alle intervjuet vart gjennomført på arbeidsplassen til informantane og innanfor arbeidstida deira. Dette kan medverke til at det blir ei avslappa stemning og at informantane føler seg trygge. Det er også viktig at informanten føler at det er greitt å snakke opent, at det er lov å tenke høgt og at det er plass for digresjonar (Tjora, 2017, s. 118–121). Intervjuet starta med introduksjon av meg sjølv og tema for oppgåva. Deretter tok eg fram informasjons- og samtykkeskjema (vedlegg A), som informantane tidlegare hadde fått tilsendt på e-post. Vi gjekk gjennom informasjonen og samtykkeskjemaet vart signert. Informantane fekk også anledning til å stille spørsmål før vi begynte. Eg understreka også at det ikkje var verken rette

eller feil svar på spørsmåla mine, og at det var tankane og erfaringane til informantane eg var ute etter.

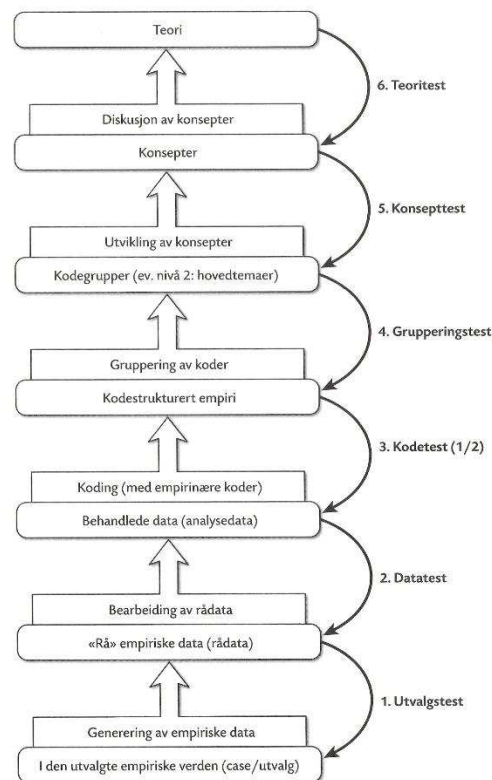
Det er ei utfordring å notere alt som blir sagt under eit intervju. Hukommelsen har også sine avgrensingar og nøyaktige språklege formuleringar forsvinn raskt (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 206). For å unngå å måtte bruke tid og merksemd på å notere, valde eg derfor å bruke lydopptakar under intervjuet. Eg spurte informantane om lov til å bruke lydopptakar før intervjuet starta og alle svarte at det var greitt. Eg kunne då konsentrere meg om samtalen og sørge for god kommunikasjon og flyt. Det vart også lettare å be om utdjuping og konkretisering dersom dette var nødvendig (Tjora, 2017, s. 166). Eg hadde likevel skrivesaker tilgjengeleg, slik at eg kunne notere ting som ikkje kom fram på lydopptaket eller ting eg måtte hugse å spørje om seinare i intervjuet.

4.5 Gjennomføring av analyse

Den kvalitative analysen har som mål å legge til rette for at dei som ønsker auka kunnskap om eit saksområde det har blitt forska på, kan få dette utan å måtte gå gjennom alle data som har blitt generert i prosjektet (Tjora, 2017, s. 195). I analysearbeidet har eg latt meg inspirere av den *stegvis – deduktive induktive metoden*, her etter kalla SDI- metoden.

4.5.1 SDI: Stegvis-deduktiv induktiv metode

KVALITATIVE FORSKNINGSMETODER 19



Figur 1.1 Stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI)

Modellen er henta i frå (Tjora, 2017, s. 19)

I SDI-modellen blir det arbeida i etappar frå rådata til konsept eller teoriar. Dei prosessane som er illustrert med piler oppover i modellen er induktive. Dette vil seie at det blir jobba frå data mot teori. Medan tilbakekoplingane, som er illustrert med bua piler som går nedover i modellen, er oppfatta som deduktive. Desse deduktive stega går ut på at ein brukar seks ulike testar for å sjekke frå det meir teoretiske til det meir empiriske. Sjølv om det kan sjå slik ut i modellen, så er ikkje forskingsprosessen fullstendig lineær. Men i eit kvalitativt forskingsprosjekt er modellen eit godt utgangspunkt for systematikk og framdrift. I ulike delar av prosjektet, vil ein kunne oppleve å arbeide med ulike stadium i modellen samtidig (Tjora, 2017, s. 18–20). Eg har ikkje nytta modellen slavisk, men latt med inspirere i forhold til prosessen med transkribering, koding og kodegruppering og konseptutvikling.

4.5.2 Transkribering

Transkribering vil seie at vi gjer lyd- eller videoopptak om til tekst (Tjora, 2017, s. 266). Som vist i SDI- modellen, handlar transkribering om å gjere «Rå» empiriske data (rådata) som i mi oppgåve er lydopptak, om til behandla data (analysedata) som er transkripsjonen min (Tjora, 2017, s. 19). Intervjua vart transkribert enten same dagen eller dagen etter, slik at eg hadde intervjusituasjonen friskt i minne. Eg brukte lydopptakaren og hovudtelefonar for å lytte til det informantane sa. Samtidig skreiv eg ned det som vart sagt ordrett i eit dokument på datamaskina mi. Eg valde å skrive transkripsjonen på nynorsk. Grunnen til dette er at bruk av dialekt kan gjere at informantane blir identifisert. Men nokre dialektord har eg valt å behalde på grunn av at eg ikkje fann eit dekkande nynorsk ord (Tjora, 2017, s. 174). Eg skreiv også ned nokre gestar i parentes slik som til dømes latter og kremting. Det å transkribere intervjua var ein tidkrevjande prosess, men eg vart godt kjent med innhaldet under dette arbeidet.

4.5.3 Empirinær koding

Koding er det fyrste steget i analysen, og i SDI- modellen blir det nytta ein rein induktiv strategi. Kodinga skal ligge svært tett på empirien og det skal helst nyttast omgrep som allereie finst i datamaterialet. Dette kan vere ord eller fraser som stikker seg ut og er med på å vareta det spesifikke i materialet. Dersom ein finn uvanlege utsegn, er dette gode «knaggar» for å hugse koplinga mellom koden og det empiriske materialet.

Eg skreiv ut alle intervjua på papir og sat dei inn i ein perm. Deretter begynte eg å opprette empirinære koder i det fyrste intervjuet. Empirinære koder vil seie at kodene er tett opp mot empirien. Eg nytta for det meste omgrep som informantane sjølv brukte i intervjuet. Kodene vart notert i margin saman med eit tal. Det same talet plasserte eg også over teksten der eg hadde henta kodene i frå. Deretter tok eg for meg dei andre intervjua etter tur. Eg brukte kodane frå det fyrste intervjuet og laga nye kodar når det var behov for det. For å forsikre meg om at kodene var empirinære, stilte eg to spørsmål for kvar kode. Det fyrste spørsmålet var «Kunne man laget koden før kodingen?» (Tjora, 2017, s. 203). Dersom svaret var ja, var koden unødvendig, og eg måtte då lage ein anna kode. Som regel kunne eg svare nei, fordi koden då var ein potensielt god empirinær kode. Deretter kunne eg gå vidare til spørsmål to som var «Hva forteller bare koden?» (Tjora, 2017, s. 203). Dersom koden inneheldt tematiserte datasegment, som vil seie kva det blir snakka om i intervjuet, så var den unødvendig. Eg måtte då lage ein ny kode som gjenspeilte det konkrete innhaldet i intervjuet,

altså det som vart sagt. Dersom eg kunne svare nei på det fyrste spørsmålet og kom fram til at koden inneheldt det som vart sagt i intervjuet, bestod koden kodetesten og kunne brukast vidare. I SDI-modellen er det vanleg å bruke dataprogram for å få til ein god link mellom kodar og datamaterialet (Tjora, 2017, s. 203), men på grunn av få informantar laga eg mitt eige system. Eg skreiv inn alle kodene i eit dokument på datamaskina mi. Saman med kodene plasserte eg tala frå alle intervju. Kvar kode vart då knytt til fleire tal i og med at kodane var brukt fleire gongar. Eg brukte også ulike fargar på tala som hørte til dei ulike intervju. Eg kunne då enkelt finne tilbake kor i teksten eg hadde henta kodane i frå.

4.5.4 Kodegruppering og konseptutvikling

Etter at eg var ferdig med å opprette kodar, begynte eg å gruppere ved å samle kodar som har ein innbyrdes tematisk samanheng. Kodar som eg meinte at ikkje var relevant, vart plassert i ei restgruppe (Tjora, 2017, s. 207). Etter den fyrste grupperinga hadde eg om lag 20 forskjellige grupperingar. Ein tommelfingerregel seier at 3-5 kodegrupper er det mest hensiktsmessige. Eg måtte derfor ta ein ny runde med gruppering. Det var veldig mange interessante kodegrupper, men eg måtte velje ut dei som best kunne svare på problemstillinga mi (Tjora, 2017, s. 210). Etter nokre rundar med gruppering, hamna eg tilbake på tre grupperingar som er ganske nær dei overskriftene eg har i intervjuguiden (vedlegg B). Desse tre kodegruppene dannar også hovudoverskriftene i kapittel 5:

- Mobbeåtferd i barnehagen
- PPT sitt samarbeid med barnehagen
- Systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen

Deretter gjekk eg vidare i prosessen og starta på steget med konseptutvikling. På dette steget fekk det teoretiske meir fokus. Ved å ha fokus på dei tre kodegruppene og samtidig ha relevante teoriar og perspektiv i bakhovudet, spurte eg meg sjølv om kva dette handla om? Eg måtte også blant anna finne ut om det fantes ein meir generell merkelapp på fenomenen i analysen eller om eg kunne finne noko teoretiske bidrag som allereie omtaler fenomenen. Dette arbeidet høyrer med i det som SDI-modellen kallar for konsepttest (Tjora, 2017, s. 211). Konsepttestar går ut på å finne ut i kva grad konseptet er abstrakte nok i relasjon til tider, steder og menneske, og om dei er sterke nok til å ikkje glemme over tid. Det er gjennom

konseptu vi kan formidle forskinga som funn (Tjora, 2017, s. 223). Funna mine vil eg presentere og drøfte i kapittel 5.

4.6 Kvalitetskriterier

I kapittel 4.6 vil eg presentere oppgåva sine kvalitetskriterier.

4.6.1 Reliabilitet (pålitelegheit)

Reliabilitet har med konsistensen og truverdigheita til forskingsresultata å gjere (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Reliabilitet blir også kalla pålitelegheit. Tjora skriv at dette handlar om den interne logikken eller samanhengen gjennom heile forskingsprosjektet. I tråd med fenomenologien og hermeneutikken er forskaren sin forkunnskap og posisjon viktig for pålitelegheit (2017, s. 231). For å få til god truverdigheit i prosjektet, har eg gjort greie for mi forforståing, korleis eg har utforma forskingsprosessen og korleis eg har reflektert over metodiske avgjersler. Hensikta med dette er å gjere forskingsprosessen så transparent som mogleg, slik at lesaren får eit grunnlag for å vurdere kvaliteten av prosjektet (Thagaard, 2018, s. 200). Reliabilitet blir ofte brukt i samanheng med spørsmålet om resultatet av forskinga kan reproduserast på andre tidspunkt og av andre forskarar (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). I kvalitative studiar er dette bortimot umogleg å få til. Men for å auke reliabiliteten har eg gjort greie for faktorar som kan peike i retning av at studien sine resultata vart til ved at det var akkurat eg som var forskar og at eg intervjuar dei fire informantane (Tjora, 2017, s. 238).

4.6.2 Validitet (gyldigheit)

Validitet eller gyldigheit handlar om at det skal vere ein logisk samanheng mellom korleis vi utformar prosjektet, dei spørsmåla som vi ønska å finne svar på og funna vi får (Tjora, 2017, s. 231). Validitet dreier seg altså om kor godt ein metode er egna til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). På bakgrunn av oppgåva sin tematikk, omfang og tidsaspekt, kom eg fram til at det å gjennomføre semistrukturerte forskingsintervju var den mest hensiktsmessige metoden for å kunne svare på problemstillinga mi. Validiteten kunne nok ha blitt større, dersom eg i tillegg hadde observert og kanskje også intervjuar personalet i barnehagen, foreldre og/eller barn for å få løfta fram deira synspunkt.

Vi kan også seie at validiteten handlar om gyldigheita av dei resultata vi kjem fram til i prosjektet, og korleis vi tolkar desse. Eg har derfor prøvd å vere så transparent som mogleg, når det gjeld å gjere greie for kva eg har basert tolkingane mine på. Eg har også greidd ut om korleis eg posisjonerer meg i miljøet eg skal studere, og kva det kan ha av betydning for tolkingane mine (Thagaard, 2018, s. 181).

4.7 Ethiske refleksjonar

Gjennom heile prosjektet mitt, har eg hatt etikken i bakhovudet og prøvd å utøve eit godt forskningsetisk skjønn. «Generelt handler forskningsetisk skjønn om å gjøre vurderinger, og veie ulike hensyn opp mot hverandre, i hva vi forsker på, hvordan vi gjør det og hvordan vi formidler det. Vi forsøker å forutse konsekvensene av valgene vi gjør» (Brunosvskis, 2015, s. 51). Kvale og Brinkmann hevder at forskningsintervju, er gjennomsyra av etiske problem. Det å intervjuer krev ein fin balansegang mellom det intervjuaren ønsker å innhente av kunnskap og respekten for intervjupersonen sin integritet etisk sett (2017, s. 35). Måten informantane blir møtt på påverkar kommunikasjonen der og då. Det var derfor viktig for meg at kontakta mi med informantane var prega av tillit, konfidensialitet og respekt (Tjora, 2017, s. 46).

I all vitenskapleg verksemd er det eit krav om at forskarane skal halde seg til etiske prinsipp og retningslinjer (Thagaard, 2018, s. 20). *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora*, heretter forkorta til NESH, har definert og presisert forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (2016). På grunn av at forskinga mi omhandlar personopplysningar, måtte eg både informere og innhente samtykke frå informantane. Dette samtykket skulle være fritt, informert og uttrykkeleg (NESH, 2016, s. 14). Eg laga derfor eit informasjonsskriv med samtykkeskjema (vedlegg A), som deltakarane signerte før intervjuet starta. Deltakarane fekk også informasjon om at dei når som helst kunne trekke samtykke sitt utan å gi nokon grunn. Det er også eit viktig etisk prinsipp, at det å delta i forskingsprosjekt ikkje på nokon måte skal kunne bidra til å skade deltakarane (Thagaard, 2018, s. 114; Tjora, 2017, s. 175).

Konfidensialitet er eit grunnprinsipp innanfor ein etisk forsvarleg forskingspraksis. Dette prinsippet går både ut på at deltakarane blir anonymisert i presentasjonen av resultata, og at opplysningane om enkeltpersonar som kan identifiserast skal lagrast på ein forsvarleg måte (Thagaard, 2018, s. 24). Alle opplysningar i prosjektet mitt har blitt behandla konfidensielt, og har blitt låst inne i safe og låsbart skap slik at ingen andre enn eg har hatt tilgang til dei.

Etter at oppgåva mi er godkjent, vil personopplysningar, lydfil og transkribering bli sletta. På grunn av at eg skulle bruke intervju som metode og dermed bruke lydopptakar, måtte eg melde prosjektet mitt til NSD. Grunnen til dette er at «Et lydopptak vil registrere hvordan stemmen til en person høres ut, noe som i seg selv er en personopplysning. Lydopptak av samtaler innebærer derfor registrering av personopplysninger. Dette gjelder alle lydopptak som gjøres når en person prater» (NSD Personverntjenester, udatert). Etter å ha sendt søknadsskjema som også inneheldt intervjuguide (vedlegg B), informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg A) til NSD, fekk eg raskt tilbakemelding om at søknaden var godkjent og at behandling av personopplysningar kunne starte.

Då eg skulle gjennomføre intervju, måtte eg ta omsyn til at intervju ikkje er ein samtale mellom likestilte partnerar. På grunn av at eg som intervjuar har vitskapleg kompetanse, vil det alltid vere ein asymmetrisk maktrelasjon i intervjusituasjonen. Det var også eg som intervjuar som starta og definerte intervjusituasjonen, bestemte tema og avslutta intervjusamtalen. Under intervju var det eg som spurte spørsmål og informantane svara. Det var også eg som intervjuar som fortolkar det som informantane sa i intervju. Dersom intervjuaren verker for dominant under intervjuet, kan dette føre til at intervjupersonen kan få ein reaksjon som blir kalla motkontroll. Dette går ut på at intervjupersonen for eksempel kan halde til bake informasjon, snakke utanom temaet, og kanskje til og med trekke seg frå intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 52). Derfor måtte eg gjer mitt beste for å redusere denne asymmetrien mellom meg og informantane. Eg ønska også å unngå at informantane skulle få følelsen av at eg var ute etter å setje dei i eit dårleg lys. Derfor forsøkte eg å vise at eg var genuint interessert i erfaringane, tankane og refleksjonane til informanten. For å vise respekt for informanten sin arbeidssituasjon, fekk informantane vere med på å bestemmer rammene for intervjuet, slik som tid, stad og varigheit.

Ingierd seier at «Forskningens streben etter sannhet er en helt sentral forpliktelse, som blant annet handler om redelighet i dokumentasjon og fremstilling» (2015, s. 69). For å kvalitetssikre transkripsjonane mine, spurte eg derfor om informantane ønska å lese igjennom transkripsjonen. Det var kunn ein av dei fire informantane som takka ja til. Etter at eg var ferdig med å transkribere intervjuet, skreiv eg transkripsjonen ut på papir. I tilfelle transkripsjonen skulle hamne i feil hender, passa eg derfor på at det ikkje var nokon opplysningar i dokumentet som kunne identifisere informanten. Dokumentet vart sendt i posten og informanten fekk ein tidsfrist for å lese gjennom og godkjenne transkripsjonen.

Vidare i oppgåva har eg gjort mitt beste for å gjere eit grundig, nøyaktig og transparent arbeid både i transkripsjonen, analysen, framstilling av funn og drøfting

Medan vi les funna er det ein del moment vi må ta i betraktning. På grunn av at eg intervjuar tilsette i PPT om mobbing i barnehagen, kom det fram opplysningar om barnehagen som personalet i barnehagen ikkje får moglegheita til å forklare seg om eller seie i mot. Det same gjeld det som kom fram angående samarbeid med foreldre. På grunn av at intervjuar i studien er semistrukturerte, la eg til rette for at informantane skulle snakke forholdsvis fritt innanfor dei dei ulike tema i intervjuguiden. Det kom då fram tema under intervjuar som ikkje er oppført i intervjuguiden min. Fleire av dei er likevel så interessante at eg har valt å presentere dei i oppgåva. Det må derfor takast i betraktning at eg ikkje har spurt informantane direkte om alle tema. Synspunkt til alle informantane kjem derfor ikkje fram under alle tema som eg presenterer. I mi rolle som intervjuar, vart eg også meir erfaren for kvart intervju eg gjennomførte. Det kan derfor vere ei moglegheit for at eg kunne ha fått andre svar frå den fyrste informanten, dersom han eller ho vart intervjuar til slutt.

5 Presentasjon og drøfting av funn

I kapittel 5 vil funn som har kome fram i intervju bli presentert, tolka og drøfta i lys av den teoretiske ramma eg har presentert i kapittel to og tre. For å levandegjere teksten og gi lesaren moglegheit til å kome tettare på empirien har eg valt å bruke nokre direkte sitat (Tjora, 2017, s. 249). For å markere kva som er direkte sitat, har eg satt desse i kursiv. Som eg har nemnt i kapittel 4.5.4, kom det fram tre hovudkategoriar under analyseprosessen, desse vil danne overskriftene vidare i kapittel 5:

- 1) Mobbeåtferd i barnehagen
- 2) PPT sitt samarbeid med barnehagen
- 3) Systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen

Kategoriane vil vere relevant for å svare på oppgåva si problemstilling:

- *Kva tankar og erfaringar har tilsette i PPT rundt mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan PPT arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?*

5.1 Mobbeåtferd i barnehagen

Alle informantane i studien er einige om at det førekjem mobbing i barnehagen. Noko som også er i tråd med ulike forskingsprosjekt som har blitt utført blant barnehagebarn (Alsaker, 1997; Bratterud et al., 2012; Kirves & Sajaniemi, 2012; Lund et al., 2015; Repo & Sajaniemi, 2015; Vlachou et al., 2011). Vidare i kapittel 5.1 vil eg fyrst presentere og deretter drøfte funn som går på informantane sine tankar og erfaringar rundt:

- Omgrepet mobbeåtferd i barnehagen
- Mobbeåtferd mellom barn
- Mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne

5.1.1 Omgrepet mobbeåtferd

Då informantane skulle definere mobbeåtferd i barnehagen, var alle informantane einige om at det måtte gå føre seg gjentakande negative handlingar mot det same barnet over tid. Fleire av informantane peikar på at tilfeldige negative handlingar som ikkje er retta mot enkeltbarn gjentakande gongar, ikkje kan kallast for mobbeåtferd. Informant 2 trekkjer fram at det også må vere ein ulikskap i styrkeforholdet mellom den som utfører mobbeåtferda og den som blir utsett, før det kan kallast mobbeåtferd. Informantane presiserte at mobbeåtferd er meir

planlagt enn andre negative handlingar. Den er også meint for å skapa noko som er negativt ladda mot nokon, for eksempel ved å fryse ut eller gjere nokon vondt. Informant 1 seier at handlinga også må opplevast som negativt for barnet som blir utsett. Dette er informant 3 einig i og viser til at «*mobbeåtferd og mobbing er jo også ei subjektiv oppleving. Så det er jo ikkje dei vaksne som kan bestemme om barnet blir mobba, eigentleg. For det er jo barnet som må oppleve seg mobba eller oppleve dette som ubehageleg*». I intervju framheva tre av dei fire informantane at mobbeåtferd i barnehagen også kan vere todelt. Det er lett å tenke at mobbeåtferd er noko som skjer mellom barna, men informantane peika på at mobbeåtferd også kan kome til syne gjennom at enkelte vaksne blant personalet i barnehagen også kan krenke barna. Informant 4 seier at

for det fyrste så er det jo todelt i den forstand at det kan vere at eit barn blir mobba av andre barn eller krenka og det kan vere vaksne som krenker. Sånn at det tenker eg er to ting som ein er nøyd til å ha med seg. Ikkje fordi eg tenker at dei vaksne nødvendigvis er så slemme. Men innimellom så blir det sagt og gjort ting (...) som er krenkande og negativt for eit barn. Det synes eg er ein viktig ting, for det har vel kanskje ikkje blitt tenkt på så mykje tidelegare, i vertfall ikkje sånn aktivt.

I refleksjonar rundt bruken av omgrepet mobbeåtferd i barnehagen hevder informant 3 at «*.. det er jo den store diskusjonen då, om ein skal tørre å bruke eit sånt skummelt omgrep i barnehagen*». Fleire av informantane opplever at nokre av dei tilsette i barnehagane meiner at barna er for små til at ein kan kalle oppførselen deira for mobbeåtferd. Men dei opplever også at synet har endra seg dei siste åra, frå at mobbing kunn er noko som skjer i skulen, til at ein også ser det i barnehagane. Informant 1 framhevar at vi aldri må tenke at det ikkje finst mobbing i ein barnehage, fordi dette handlar om kva syn vi har på mobbing. Fleirtalet av informantane trekkjer fram viktigheita av omgrepet. Informant 3 seier blant anna at

eg tenker at omgrepet mobbeåtferd i barnehagen er eit nødvendig omgrep for at vi skal tru at det finst, slik at vi ser det. For viss ikkje vi tru at det finst mobbeåtferd i barnehagen, så vil heller aldri sjå det. (...) Dersom vi brukar omgrepet mobbing eller vi brukar mobbeåtferd, så gir det oss noko konkrete haldepunkt i forhold til kva vi skal sjå etter. Kva er det som er mobbeåtferd i barnehagen?

5.1.2 Mobbeåtferd mellom barn

Det ser ut til å vere usikkerheit blant informantane når det gjeld kor tidleg ein kan sjå mobbeåtferd i barnehagen. Men fleire av informantane prøver forsiktig å antyde at vi kan sjå det frå barna er ganske små. Til dømes seier informant 1 at ein kan oppdage mobbeåtferd blant dei eldste på småbarnsavdelinga og informant 4 antydar at slik åtferd kan komme i 3-4 års alderen. Fleire av informantane seier at det er vanleg at små barn utfører negative handlingar mot kvarandre i barnehagen, og at det blir sett på som ein del av utviklinga til barna. Informant 1 seier at små barn er impulsive og at nokre barn ofte tek ifrå andre barn leiker. Informanten meiner at personalet då må vere oppmerksame på gjentakande mønster.

Informantane fortel også om kva former for mobbeåtferd dei opplever at går føre seg i barnehagen. Informant 1 og 3 seier at mobbeåtferd kan handle om at det blir sagt negative ting om barnet. Dette kan til dømes vere kallenamn eller gjentakande negative kommentarar som omhandlar blant anna utsjånad eller oppførsel. Informant 3 fortel at nokre barn kan erte andre for å få ein reaksjon «*det er jo morosamt å terge folk som blir sint, sant?*». Ein anna form for mobbeåtferd som informantane nemner, er at barna kan utføre negative fysiske handlingar mot andre som til dømes slå, sparke og dytte. Dersom dette går føre seg gjentakande gongar mot det same barnet, vil også dette kunne kallast mobbeåtferd.

Vidare trekkjer alle informantane fram utestenging frå leik som ei vanleg form for mobbeåtferd i barnehagen. Informant 2 understrekar at det å få vere med i leik er det mest sentrale for barna i barnehagekvardagen, fordi leiken er jo barnehagen si kjerneverksemd. Informant 4 fortel at utestenging frå leik kan skje ved at barnet til dømes blir oversett når det prøver å bidra eller seie noko i ein samtale. Det kan også skje at barnet får blikk eller kommentarar. Informanten har også opplevd at barn tydeleg brukar mimikk og kroppsspråk for å stenge ute andre. Barna kan også stenger ute nokon fysisk

enten ved å late igjen dører framfor nasen på dei, eller at dei snur seg vekk og lagar omtrent som ein mur. Her får ikkje du lov å komme inn! (...) Då ser du det på ansiktet til barnet som blir avvist, og eg opplever på ein måte det som mobbing (informant 4).

Informant 2 seier at barn kan bruke maktspråk for å stenge ute andre. Som eit eksempel fortel informanten at barna til dømes kan seie at «alle med gul bukse får vere med». Det er då gjerne eit barn som har ein sterk posisjon som finn kriteria og ordsetter det, slik at det blir nokon barn som passar inn i kriteria og får vere med. Medan dei som då ikkje oppfyller kriteria, blir

utestengt. Slike enkeltepisodar er vanleg at ein kan oppleve i barnehagen, men informantane opplever at det kanskje er for lite fokus på å sjå på systematikken i desse episodane.

Viktigheita av dette reflekterer informant 3 rundt og seier at

vi ser kanskje ikkje mobbeåtferd over tid, vi ser desse enkeltepisodane, og det blir litt skummelt om vi ikkje er oppmerksame på det, registrerer det, og tenker som så at er det kvar gong ho Siri ikkje får vere med? Eller er det kvar gong ikkje han Ola får vere med? Kva betyr det? Kva tenker han Ola?

I refleksjonane rundt mobbeåtferd i barnehagen, sa to av informantane at når det gjeld å forklare kvifor mobbing oppstår, så har fokuset endra seg dei siste åra. Dei opplever at det var mykje meir fokus på individet før, medan no er søkelyset meir retta mot konteksten som barna er ein del av. Fleirtalet av informantane nemner utfordringar hos barna som ei av årsakene til mobbeåtferd. Informantane fortel om at barn som blir utestengt, kan ha utfordringar med korleis dei tek kontakt med andre. Dei kan også ha vanskar med å forstå og tilpasse seg reglane i leiken. To av informantane seier at dei barna som utøver mobbeåtferd, ofte kan ha problem med relasjonar. Vidare fortel dei at drivkreftene bak åtferda kan komme av eit ønske om makt og posisjon. Samtidig er alle informantane er opptatt av at konteksten, gruppeprosessar og miljøet i barnegruppa har mykje å seie for at mobbeåtferd kan utvikle seg.

5.1.3 Mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne

Fleirtalet av informantane fortel om erfaringar og tankar rundt det dei beskriv som krenkingar frå enkelte vaksne som er retta mot barn. Dei fleste av informantane er forsiktige med å kalle det mobbing eller mobbeåtferd. Informant 3 er litt tydelegare på å bruke omgrepet mobbeåtferd og seier at

det handlar litt om vaksne si haldning til barn, men det er ikkje på ein måte ei mobbeåtferd kanskje i tradisjonell forstand. Men ei utestenging eller ei form for haking på barn, som eg nok ville ha definert som ei mobbeåtferd. Der du aldri ser det positive som barnet gjer, men du ser berre dei negative handlingane.

Fleire av informantane kjem inn på at krenkingar av barn, ofte skjer når barn utfordrar dei vaksne. Nokre tilsette i barnehagen kan også ha ei smalare forståing for korleis barn skal oppføre seg. Når eit barn då går utanfor denne forståinga, kan enkelte vaksne reagere negativt

ovanfor barnet. Det kan også danne seg negative spiralar og handlingsmønster i samspelet mellom den vaksne og barnet. Døme på eit slikt negativt handlingsmønster som fleire av informantane trekkjer fram, er at nokre barn kan ende opp som «hoggestabbe» eller «syndebukk». Dei får skulda for hendingar som gjentek seg, både frå vaksne og andre barn. Informant 4 fortel at *«det er enkelte namn du høyrer veldig ofte og veldig høgt, som blir sagt veldig mange gongar i løpet av ein dag, og som ikkje blir sagt på ein positiv måte»*. Informanten er likevel usikker på om dette kjem inn under mobbeåtferd, men er klar på at det uansett har ein negativ effekt. Informant 3 opplever at

vi kan fort komme dit hen at vi blir veldig opptatt av å korrigere negativ åtferd, men så er ikkje vi flinke nok å fortelje kva barnet eigentleg burde ha gjort. (...) Og så er vi kanskje ikkje flinke nok til å rose den positive åtferda, for då blir det liksom berre haking heile tida.

Slike negative handlingsmønster kan også smitte over på dei andre barna i barnegruppa. Fleire av informantane er inne på at barna lett fangar opp korleis dei vaksne oppfører seg ovanfor andre og snakkar om andre. Informant 1 seier at dersom eit barn blir krenka til dømes gjennom mykje tilsnakk, så vil andre barn veldig lett få med seg dette. Det fører til at det blir aksept for slik oppførsel, og dei andre barna vil derfor kunne begynne å reagere mot det barnet på andre måtar. Vidare fortel informanten at dersom vaksne krenker barn, kan dette også føre til at barnet sjølv oppfattar seg som annleis. Alle informantane legg mykje av ansvaret for mobbing mellom barn over på dei vaksne. To av dei hevdar at vaksne til ein viss grad også kan oversjå mobbeåtferd. Informant 3 seier at *«eg trur at faktisk vi som vaksne lar det skje. Fordi at vi kanskje tenker at ja sånn er det jo, dette må dei jo lære seg å takle»*.

5.1.4 Drøfting av fenomenet mobbeåtferd i barnehagen

Når det gjeld å definere omgrepet mobbeåtferd i barnehagen, er informantane innom kriteria som omhandlar både intensjon, systematikk og ulikskap i styrkeforhold. Beskrivingane til informantane samsvarar godt med definisjonane til Olweus (1992) og Roland (2014), som er mest retta mot barn i skulealder. Etter mine vurderingar, samsvarar beskrivingane ikkje like godt med Lund et al. (2015) sin definisjon, som rettar seg mot barnehagekonteksten. Grunnen til dette kan vere at Olweus og Roland sine definisjonar er meir kjent og nytta for å definere mobbing. Likevel er det faktorar i det informantane fortel, som kan knytast til Lund et al. sin definisjon. Informantane snakkar om at mobbeåtferd og mobbing er ei subjektiv oppleving, og

slik eg tolkar Lund et al. sin definisjon blir det også her lagt vekt på barnet sin subjektive oppleving. Ein anna faktor i Lund et al. sin definisjon, og som fleirtalet av informantane understrekar, kan det også vere vaksne som kan utføre krenkingar og/ eller ha mobbeåtferd ovanfor barn.

Det synast vanskeleg å få til ein eintydig og avklart definisjon av mobbing i barnehagen (Idsøe & Roland, 2017). Det ser ut til å vere vanskeleg å kome til einigheit om kor vid eller stram definisjonen må vere, for at den skal kunne inkludere alle barna som treng hjelp (Midttveit, 2019). På den eine sida kan ein vid definisjon føre til at nesten alle negative handlingar blir sett på som mobbing, og at mobbeuttrykket meir eller mindre blir allemannseige (Pedersen, 2015). På den andre sida kan ein for stram definisjon føre til at negative handlingar som ikkje kan plasserast innanfor definisjonen, blir bagatellisert og at barna ikkje den nødvendige hjelpa (Midttveit, 2019).

I følge informant 3 går det også føre seg ein diskusjon om bruken av omgrepet mobbing. Dette er også i tråd med det Helgesen (2014) skriv, om at mobbing er eit omstridt og flytande omgrep. Ein av grunnane til usikkerheita rundt omgrepet, kan vere som både informantane og Helgesen (2014) hevdar, at det er delte meininger om barnehagebarn er for små til å utføre mobbeåtferd. Denne debatten står i kontrast til forskning som konkluderer med det motsette (Alsaker, 1997; Bratterud et al., 2012; Kirves & Sajaniemi, 2012; Lund et al., 2015; Repo & Sajaniemi, 2015; Vlachou et al., 2011). Ein grunn til denne kontrasten, kan vere at mobbeåtferd eller mobbing blir definert ulikt. I barnehagen er det store forskjellar på kor langt barna har kome i utviklinga. Dersom ein tek utgangspunkt i definisjonane til Olweus og Roland der intensjon, systematikk og ubalanse i styrkeforhold er gjentakande faktorar, kan mange vere ueinige i at barnehagebarn er mogne nok til å utføre slike handlingar (Helgesen, 2014). Fleirtalet av informantane meiner at det uansett er viktig å ha eit omgrep på åtferda. Informant 3 seier at omgrepet er nødvendig for å bli bevisst på problematikken, og ha nokre haldepunkt for kva ein skal sjå etter for å kjenne igjen åtferda.

Helgesen (2014) viser til at det går føre seg eit paradigmeskifte i synet på mobbing og mobbeåtferd. Informantane opplever at synet har endra seg dei siste åra, frå at mobbing kunn er noko som skjer i skulen, til at ein også ser det i barnehagane. Dei har også erfart at når det gjeld å forklare årsaka til mobbing, var det meir fokus på individet før, medan at søkelyset no er meir retta mot konteksten som barna er ein del av. Informantane fortel om ulike utfordringar som barna kan ha, og som gjer at dei lettare kan bli involvert i mobbeåtferd. Dette er i tråd med Olweus (1992) og den individorienterte tilnærminga. Informantane legg

også vekt på at vaksenrolla, konteksten, gruppeprosessane og miljøet i barnegruppa har mykje å seie for utvikling av mobbeåtferd i barnehagen. Dette er i tråd med den gruppebaserte tilnærminga som Pikas (1976) og Søndergaard (2009) er representantar for. Årsakene til mobbeåtferd ser ut til å vere samansette, og i *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelsar* (Utdanningsdirektoratet, 2016) står det at ein både må ha eit individperspektiv og eit systemperspektiv på problematikken. PPT bør derfor bidra til at personalet i barnehagen utviklar kunnskap om både individuelle kjenneteikn, kontekstuelle forhold og systemet rundt barna.

Gjennom informantane sine beskrivingar av mobbeåtferd i barnehagen, kjem det fram eksempel på både det eg tolkar som direkte og indirekte mobbing (Lund, 2014a). Den direkte mobbeåtferda går ut på fysisk mobbing som til dømes at eit barn blir slått, sparka eller dytta. Dei beskriv også verbal mobbing der det blir sagt negative ting om barnet, som til dømes kallenamn, eller gjentakande negative kommentarar som omhandlar utsjånad eller oppførsel. Vidare fortel informantane om indirekte mobbing, der dei trekkjer fram utestenging frå leik som ei vanleg form for mobbeåtferd. Dette blir støtta av si forskning som viser at nokre barn blir ekskludert frå leik i barnehagen (Bratterud et al., 2012; Kirves & Sajaniemi, 2012; Lund et al., 2015). Det å bli utestengt er også det barna frykter mest i barnehagen (Lund et al., 2015). Den indirekte mobbinga kan også innehalde blikk eller kommentarar, som blir utført meir i det skjulte. Barn kan også bli fysisk utestengt frå leiken, ved at dører blir late igjen eller at barn brukar maktspråk. Eksempelet som informant 2 trakk fram, med at «*alle med gul bukse får vere med*», er eit døme på sosial ekskludering. Det som er utfordringa med den indirekte mobbinga er at den er vanskeleg å oppdage. Både informantane og Idsøe og Roland åtvarar mot å kunn sjå på enkelthendingar. Både PPT og personalet i barnehagen, må derfor rette merksemda mot gjentakande mønster slik at ikkje begynnande mobbeåtferd kan manifestere seg.

Det ser ut til å vere usikkerheit blant informantane når det gjeld kor tidleg ein kan sjå mobbeåtferd i barnehagen. Men fleire av informantane prøver forsiktig å antyde at vi kan sjå det frå barna er ganske små. Til dømes seier informant 1 at ein kan oppdage mobbeåtferd blant dei eldste på småbarnsavdelinga og informant 4 antydar at slik åtferd kan komme i 3-4 års alderen. Dette samsvarar godt med forskinga til Vlachou et al. (2011) og Repo og Sajaniemi (2012). Det at det er så store individuelle forskjellar i barn si utvikling, vil nok gjere det vanskeleg å sette ein eksakt alder for når ein kan seie at åtferda går over frå å vere

ein del av den naturlege utprøvinga av måtar å oppføre seg på, til å kunne kallast mobbeåtferd.

Krenkingar frå vaksne som er retta mot barn, er eit sårbart tema som har fått lite merksemd og som ein ikkje har klare tal på omfanget av (Lund & Helgeland, 2016). Men i og med at forskning viser at det finst vaksne som mobbar elevar i skulen (Wendelborg, 2019), saman med funna til (Lund et al., 2015), der enkelte vaksne har eit urovekkande syn på barn som blir mobba, er det nok sannsynleg at vi finn slik åtferd også i barnehagane. Grunnen til at informantane er forsiktige med å kalle krenkingane dei beskriv for mobbing eller mobbeåtferd, kan ligge i det som informant 3 seier, at slike krenkingar ikkje har blitt sett på som mobbing i tradisjonell forstand.

Informant 4 seier at vaksne som krenker ikkje nødvendigvis er så slemme, men som Pedersen (2015) skriv, kan kanskje åtferda vere eit uttrykk for usikkerheit i forhold til korleis dei skal handtere vanskelege situasjonar. Det er viktig å ta tak i problemet tidleg, for som informantane beskriv, kan det etter kvart danne seg negative spiralar og handlingsmønster i samspelet mellom den vaksne og barnet. Desse negative handlingsmønster som oppstår, kan også smitte over på dei andre barna i barnegruppa og føre til stigmatisering av barn (Pedersen, 2015). Barn som blir krenka av vaksne, kan også begynne å oppfattar seg sjølv som annleis. Dette samsvarer med Christoffersen (2014), som er opptatt av at barns sjølvbilette, kan bli negativt påverka av vaksne sin bruk av skjenn i barnehagen.

Krenkande handlingar vil også kunne føre til at barnet ikkje opplever den tryggheita og tilhørsla som det har behov for når det er i barnehagen (Crick, Casas, & Ku, 1999; Lund & Helgeland, 2016). Dette er i strid med det som står i rammeplanen, om at alle barn skal oppleve å bli sett, forstått og respektert og at dei må få den hjelpa og støtta dei har behov for (Kunnskapsdepartementet, 2017). Krenkande handlingar strir også mot det som står i barnehagelova om at barnehagen skal vere ein trygg stad, der barna skal oppleve fellesskap og vennskap. Diskriminering i alle former skal også motarbeidast (2005).

To av informantane hevdar at personalet i barnehagen til ein viss grad også kan oversjå mobbeåtferd. Det som er ekstra sårbart, er dersom barna opplever at dei både blir ekskludert frå leik og blir oversett av personalet i barnehagen, slik resultat frå forskinga til Lund et al. viser (2015). Grunnen til dette er at det er nettopp i slike situasjonar at barna er avhengig av dei vaksne si hjelp og støtte. Sjølv om det kan vere veldig ubehageleg å ta tak i slike situasjonar, er det avgjerande for barna at nokon seier i frå og stoppar åtferda. I slike tilfelle

kan også eit samarbeid mellom barnehagen og PPT vere hensiktsmessig. PPT kan bidra til at personalet blir meir bevisst på si eiga rolle. Gjennom auka kunnskap og kompetanse vil også personalet lettare kunne løyse vanskelege situasjonar, utan at det skal gå ut over barna sitt ve og vel.

5.2 PPT sitt samarbeidarbeid med barnehagen

Informantane beskriv at dei har eit greitt samarbeid med barnehagane, men at det i hovudsak er barnehagane som melder eit behov for samarbeid med PPT. Informant 4 seier at tilvisingane stort sett går på enkeltbarn, og veldig skjeldan på systemet. Informant 1 opplever at barnehagane er glad for å få rettleiing frå PPT. Vidare i kapittel 5.2 vil eg fyrst presentere og deretter drøfte funn som går på:

- PPT sitt todelte mandat
- PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen

5.2.1 PPT sitt todelte mandat

Alle informantane er einige i at det individretta arbeidet i PPT til tider tek for stor del av arbeidskapasiteten til dei tilsette, og at det er eit ønske om å kunne arbeide meir systemretta i framtida. Informant 2 fortel at fordi «vårt kontor har hatt mangel på kapasitet over lang tid, så er det (individarbeidet) nesten det einaste vi klarar å respondere på, og fordi det då er lovpålagt». Informant 2 og 3 trekkjer fram at barnehagen oftast etterspør hjelp til enkeltbarn og at mange ser på PPT som ein ressursutløyssar. Informant 3 legg til at

vi må få barnehagane til å tenke på system når dei ser oss, for dei tenker jo litt individ når dei skal ha hjelp til å fikse barnet eller ha ressursar til barna. (...). Dersom du jobbar godt med system, så blir der mindre fokus på individet og det betyr også at det blir mindre saker som skal ha sakkunnig vurdering og eventuelt ressursar. (...). Så det handlar litt om kva vi prioritetar. (...) det er kanskje ein myte å tru at PP-tenesta berre vil ha enkeltsaker, for vi vil heller jobbe med system. Fordi at det er ganske nyttig.

Alle informantane legg vekt på viktigheita av systemarbeid, og meiner at det er mykje som kan ordnast ved å sjå på og arbeide med heilskapen og systemet rundt barna. Dei har også erfaring med at gode systemretta tiltak, også kan ha mykje å seie for dei individretta tiltaka

også. Ofte går det ikkje ann å skilje dei frå kvarandre heller. Informant 2 seier at « *det er jo to sider av same sak, for eit individ har jo alltid eit system rundt seg, og er ein del av eit system*». Informanten hevdar også at det kan vere ein øydeleggande faktor «*at vi har det tosidige mandatet, og at ikkje individ og system, er tenkt på som det same.*»

5.2.2 PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen

Informantane beskriv systemretta arbeid som eit samarbeid med dei ulike yrkesgruppene som er knytt til barnehagen og foreldra. Alle informantane trekkjer fram at når PPT er i barnehagen for å vurdere enkeltbarn, er det viktig å samtidig ha fokus på systemfaktorar. Det er også viktig å sjå på

korleis barnehagen kan utnytte dei moglegheitene som ligg i dei fysiske forholda i barnehagen eller ressursar dei har tilgang til eller, ja, dei materielle tinga, og dei personalmessige tinga. Så systemretta arbeid handlar mykje om å utvikle organisasjonen på ein god måte (informant 3).

To av informantane trekkjer også fram det å jobbe med barnehagemiljøet, som ein viktig del av systemarbeidet. Fleirtalet av informantane viser til bevisstgjerung som eit viktig element i det mobbeførebyggande arbeidet. For at personalet skal bli meir bevisst, kan PPT bidra gjennom rettleiing, observasjon, kartlegging, refleksjon over praksis og evaluering. PPT kan fungere som det informant 2 kallar ei ytre støtte for barnehagen.

5.2.3 Drøfting rundt PPT sitt todelte mandat og PPT sitt samarbeid med barnehagen

Informantane beskriv det systemretta arbeidet, som eit samarbeid mellom PPT og dei ulike yrkesgruppene som er knytt til barnehagen og foreldra til barnehagebarna. I tråd med forskning som viser at det ikkje finst noko eintydig forståing av omgrepet systemarbeid i barnehagen (Cameron et al., 2011; Hustad et al., 2016), kjem heller ikkje informantane med ein klar definisjon på kva PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen går ut på. Informantane trekkjer også fram at systemretta arbeid kan innebere arbeid med barnehagemiljøet og organisasjonsutvikling. Ei kort oppsummering viser at informantane også inkluderer til dømes rettleiing, observasjon, kartlegging, refleksjon over praksis og evaluering i det systemretta arbeidet. PPT sitt systemretta arbeid har fått aukande merksemd dei siste tiåra, og mange har

ytra ønske om auka vektlegging av systemarbeid gjennom førebygging (NOU 2009: 18, 2009). På grunn av at det sjeldan eller aldri er direkte kontakt mellom barnehagebarna og tilsette i PPT, vil PPT sitt systemretta arbeid, slik eg tolkar det, vere ein del av det Bronfenbrenner (1979) kallar eksosystemet. Det at PPT arbeider systemretta i barnehagen, kan likevel ha innverknad på barna sin trivsel og utvikling.

Det informantane fortel i intervjua angående PPT sitt todelte mandat, samsvarar i stor grad med tidlegare forskning og faglitteratur på området. Ein grunn til dette kan vere at tematikken er noko som informantane er opptekne av, og at dei i det daglege kan kjenne på krysspreset mellom det individretta og det systemretta arbeidet (Fylling & Handegård, 2009). Forsking viser at det stadig er slik at det individretta arbeidet blir prioritert i høgst grad (Cameron et al., 2011; Dybdal & Skårbrevik, 2014; Mjøs & Flaten, 2018). Men at det er eit klart ønske om å kunne jobbe meir systemretta (Cameron et al., 2011; Fylling & Handegård, 2009).

Det ser ut til å vere mange medverkande årsaker til at det er ei motsetninga mellom ønske om meir systemretta arbeid og det som skjer i praksis. Ei av årsakene som blir trekt fram av informant 2, er at til at PPT må prioritere individarbeidet på grunn av at arbeidet med sakkunnige vurderingar er lovpålagt (Barnehageloven, 2005; Cameron et al., 2011). I forhold til det systemretta arbeidet, står det kunn at PPT skal «bistå» barnehagen med kompetanse- og organisasjonsutvikling (Barnehageloven, 2005). Dette fører til at individretta arbeide må prioriterast fyrst. Det at det heller ikkje står noko i barnehagelova om korleis PPT bør prioritere tidsbruken i forhold til oppgåvene i det todelte mandatet, kan også vere ein medverkande årsak til at det systemretta arbeidet kan bli nedprioritert.

Ein annan faktor er at PPT i periodar manglar kapasitet til både å arbeide individretta og systemretta (Cameron et al., 2011; Fylling & Handegård, 2009). Dette kan til dømes kome som ei følgje av sjukmeldingar blant dei tilsette. Under intervjua trekte fleire av informantane fram at barnehagane kanskje ikkje heilt har forstått den nye rolla til PPT, og at dette kan vere ei medverkande årsak til overvekt av individarbeid (Fagerholt et al., 2018). Barnehagane kan også i følgje informantane, sjå på PPT som ein ressursutløysar. Slik eg tolkar det, kan kanskje ein del av løysninga ligge i bevisstgjerjing av personalet i barnehagen. Dersom personalet blir klar over og forstår nytteverdien av PPT sitt systemretta arbeidet, kan det føre til at barnehagen nyttar dette tilbodet i større grad.

Informant 2 seier at det å sjå på PPT sitt arbeid som todelte, er ein øydeleggande faktor. For både slik informantane og Tveit et al. (2012) legg det fram, kan ein auka grad av systemarbeid

reducere behovet for individretta arbeid. Slik fleire har vore inne på tidlegare, bør kanskje fokuset framover vere på å arbeide mot ei meir heilskapleg forståing av PPT sitt mandat (Hustad et al., 2013; Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten, 2001; Moen, 2019).

Under intervju løfta informantane fram viktigheita av det førebyggande arbeidet.

Departementet har også ei forventning om at PPT blant anna skal arbeide forebyggande og bidra til tidleg innsats i barnehagen. I neste kapittel vil eg derfor sjå på korleis PPT kan bidra i det mobbeførebyggande arbeidet i barnehagen ved hjelp av systemretta arbeid.

5.3 Systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen

Funna som blir presentert og drøfta i dette kapitlet har fokus både på korleis PPT kan arbeide systemretta i barnehagen, men også på kva faktorar informantane meiner at personalet i barnehagen bør legge vekt på i det mobbeførebyggande arbeidet. I kapittel 5.3 vil eg fyrst presentere og deretter drøfte funn som går på:

- Kompetanse- og organisasjonsutvikling
- Forebygge ved å auke kvaliteten på det ordinære
- Foreldresamarbeid

5.3.1 Kompetanse- og organisasjonsutvikling

For å utvikle kunnskap og kompetanse hos personalet i barnehagen, seier to av informantane at det er viktig å involvere alle yrkesgruppene slik at dei får den same informasjonen. På den måten kan alle delta i diskusjonar og kome fram til ei felles forståing. Informant 4 seier blant anna at *«eg tenker at assistentar og fagarbeidarar er ei veldig viktig gruppe. Dei ser og dei høyrer og dei opplever og observerer veldig mykje, å det er ikkje alltid like lett å få fram deira stemme»*.

I intervju seier informantane at ein måte PPT kan arbeide systemretta på, er ved å bidra til at personalet i barnehagen får auka kunnskapen og handlingskompetansen sin innanfor eit eller fleire områder. Informant 3 fortel at PPT kan bidra til å auke kunnskapsnivået, ved til dømes finne relevante artiklar eller bøker som personalet kan få lese. Dette er informant 4 einig i og seier at det ofte *«går opp eit lys»* når personalet les faglitteratur. Informant 2 seier at personalet også må vere interessert i og oppdatere seg på forskingsfeltet. Ein annan måte PPT kan bidra til kunnskapsauke er til dømes gjennom å delta på kurs eller foreldremøte.

For å auke bevisstheita rundt forskjellige tema og problemstillingar, kan PPT bidra gjennom å trekke fram døme og få til diskusjonar blant personalet. Kanskje også utfordre og provosere dei litt, slik at dei blir meir bevisste på sine eigne haldingar. Informant 4 fortel at under rettleiing, kan det følast som om det arbeidet som har blitt gjort tidlegare blir kritisert. Det kan derfor vere lurt å ta utgangspunkt i ein modell, slik at alle kan sjå det heile litt utanfrå.

Informanten trekkjer fram *Pedagogisk analyse- og refleksjonsmodell (analysemodellen i LP-modellen)* som døme på ein slik modell.

Under intervju trakk informantane også fram observasjon som eit viktig verktøy, som dei meiner bør nyttast i større grad. Informant 3 seier at for å gjere personalet meir bevisst, kan PPT til dømes bidra gjennom observasjon av vaksenrolla. Deretter kan personalet få tilbakemelding på korleis dei handterer situasjonar, og korleis åtferda deira kan opplevast for andre. Informant 1 fortel at det kan vere vanskeleg å rettleie personalet i barnehagen, utan å ha observert i forkant. Informanten seier vidare at det også er ønskeleg å ha meir tid til observasjon. Grunnen til dette er at når tilsette i PPT kjem inn på ei avdeling, så «strammar» både personalet og barna seg opp. Men etter kvart som tida går, kjem meir av den naturlege veremåten til syne.

Informant 3 understrekar at det er viktig å vere dynamisk. Dersom vi er for rigide og vil gjere alt slik som før, får vi eit problem, fordi «*ungane endrar seg, barnehagen endrar seg, og rammene endrar seg*». Dersom ein skal arbeide for å endre praksis, er det lurt å begynne med noko som er mogleg å gjennomføre, seier informant 4. Ein må også kunne kome i gang med tiltaka rimeleg kjapt, og at ein skal kunne sjå at det blir ei forandring. Informanten seier vidare at barnehagen kan starte med å velje ut eit område dei vil ha fokus på i ein periode.

Informant 2 understrekar at det også er viktig å få ei forståing for kva som må til for at praksisen skal bli endra. Det er til dømes ikkje nok å gjennomføre ein kursdag og tru at praksisen bli endra. For å oppnå endring må ein jobbe over tid, og ein må arbeide systematisk med refleksjon over praksis og kollegaretleiing. Vidare fortel informanten at det er barnehagen som må vere ansvarleg for å gjennomføre utviklingsarbeidet, men at PPT kan bidra med ytre støtte. Informant 4 seier at den tilsette i PPT ikkje bør ha ei ekspertrolle. PPT og personalet i barnehagen bør heller samarbeide for å få ei felles oppleving av å komme frå a til b, og finne fram til løysningar eller tiltak saman.

Informant 1 seier at for å utvikle seg, må personalet i barnehagen vere god på å evaluere arbeidet sitt. Dei må heller ikkje vere redde for å evaluere kvarandre heller. «*Det vil ikkje seie*

at vi nødvendigvis skal gå å pirke på kva som er negativt, men heller rose det som er positivt, det vil vi sjå meir av, det må vi bli flinkare til». Informant 3 seier at barnehagen må legge til rette for kollegarettleiing ved «å organisere slik at personalet kan hjelpe kvarandre i jobbsamanheng, at dei kan rettleie kvarandre og ein kan observere kvarandre for eksempel, og gi tilbakemelding på kva ein kollega er veldig god på og kva kollegaen kan jobbe meir med».

5.3.2 Forebygge ved å auke kvaliteten på det ordinære

Informantane seier at det er kvaliteten på det ordinære som er det aller viktigaste. «*Når vi arbeider for å få eit godt barnehagemiljø, så forebygger ein veldig mykje, og spesielt i forhold til dette temaet her, så er det alfa og omega»* (informant 2). Informant 3 seier at barnehagen i større grad må ha fokus på faktorar i miljøet som kan virke fremjande, og som kan styrke barn og styrke relasjonane. Ved å jobbe bevisst med miljøet, kan vi forebygge at nokon fell utanom.

Alle informantane framheva vaksenrolla som svært viktig i det mobbeførebyggande arbeidet. Informant 3 seier at «*vaksne er jo barn sitt forbilde, ikkje sant? Og er rollemodellar på mange måtar, i vertfall i forhold til korleis vi er mot kvarandre»*. Informant 2 viser til at «*korleis vi vaksne er mot kvarandre, er med på å påverke korleis barna blir mot kvarandre»*. Informant 4 meiner at personalet i barnehagen må ta mykje ansvar i forhold til å skape eit godt miljø for barna i barnehagen. Personalet i barnehagen må også bli einige om korleis ein skal agere dersom ein ser mobbeåtferd. Informant 1 meiner at personalet må vere konkrete på kva dei ønsker å oppnå og kva som må leggst vekt på for å få til dette. Tre av informantane trekkjer også fram at for å lukkast i det forebyggande arbeidet, så må det vere nokk vaksne som kan følgje opp barna, spesielt i den frie leiken.

Informantane i studien understreka at gode relasjonar er utruleg viktig for å forebygge mobbeåtferd i barnehagen. Informant 1 seier at dette gjeld både det å «*jobbe med relasjonar mellom forskjellige barn, og å jobbe veldig mykje med relasjon voksen – barn, fordi at det smitter nedover, barna ser kva dei vaksne gjer og dei kopierer jo oss»*. Vidare fortel informanten at personalet i barnehagen må bli meir bevisst på rolla si, fordi dersom det til dømes er eit barn som få mykje tilsnakk, så kan dette gå ut over relasjonane barnet har til dei andre barna. «*Vi kan ikkje forvente at alle (i personalet) skal ha ein like god relasjon til alle barn, men vi må legge ei list for oss sjølv for kva som er greitt og ikkje»* (informant 1).

Informant 4 trekkjer fram organisering av barnegruppene, som eit førebyggjande tiltak. Det å dele barna inn i mindre grupper, kan føre til at miljøet blir meir oversiktleg og trygt.

Informant 2 seier at «å ta del og observere tenker eg på er to viktige element i frileiken, ikkje det å ta over leiken, men å vere nærmare, å ta del til dei som trenger støtte, å dei som treng justering». Informanten trur også at dersom det hadde blitt jobba tydlegare med at alle skal få vere med i leiken, så hadde vi hatt mindre mobbeåtferd i barnehagen. Informant 1 seier at personalet må prøve å skape situasjonar der barna kan stille likt. Dei må også hjelpe barna til å sjå kvalitetane hos andre barn og vise at det å vere annleis er heilt greitt.

5.3.3 Foreldresamarbeid

Informant 1 opplever at PPT sitt samarbeid med foreldra er veldig greitt. Foreldra er også opne for å ta i mot hjelp. Informant 3 seier at for å førebygge, så må barnehagen jobbe på fleire arenaer og etablere eit mykje nærmare og betre samarbeid med foreldra. Gjennom eit nærare foreldresamarbeid, ser ein tydlegare at nokre foreldre treng litt meir rettleiing enn andre. Informant 4 er einig i at det er store forskjellar i foreldregruppa. Informanten seier også at foreldra må ta sin del av ansvaret når det gjeld å førebygge mobbeåtferd. Vidare seier informanten at personalet i barnehagen kan prøve å gjere foreldra meir bevisste på korleis dei til dømes snakkar til barna. Informant 3 seier at det også er viktig at

alle dei vaksne som desse barna møter bør vere nokon lunde samstemte, i forhold til korleis er vi mot kvarandre for eksempel. Korleis omtaler vi kvarandre? Kva er det vi gjer og kva er det vi ikkje gjer? Altså at dette må vere viktig, eg tenker at for å forebygge, så må foreldra på banen.

5.3.4 Drøfting av systemretta arbeid for å førebygge mobbeåtferd i barnehagen

Barnehagane skal arbeide for å forebygge mobbing og diskriminering (Barnehageloven, 2005; FN-sambandet, 1989; Kunnskapsdepartementet, 2017; Regjeringen, 2015). Departementet ønsker at PPT skal arbeide førebyggjande og med tidleg innsats. Grunne til dette er at barnehagen då blir betre rusta til å komme i forkant av problem og lærevanskar som kan oppstå (Meld. St. 18 (2010-2011); St. meld. nr. 16 (2006-2007)). Førebyggjande arbeid har to sider (Befring, 2012). I det mobbeførebyggjande arbeidet, kan PPT for det fyrste bidra til at personalet i barnehagen får opparbeida kunnskap og kompetanse, slik at dei får betre forutsetningar for å arbeide førebyggjande. Det å kunne fange opp tidlege teikn på

mobbeåtferd og sette inn hensiktsmessige tiltak på eit tidleg tidspunkt, kan vere med på å unngå problemutvikling. For det andre kan PPT bidra til at personalet får auka kunnskap og kompetanse, slik at dei får betre grunnlag for å kunne styrke kompetansen barna har til å beskytte seg sjølv. Døme på dette arbeidet er gjennom å støtte barna i utvikling av gode sosiale ferdigheiter (Ogden, 2015). Barna bør også lære korleis dei skal stå opp både for seg sjølv og andre, dersom dei oppdagar mobbeåtferd. For at det førebyggjande arbeidet skal ha tilstrekkeleg effekt, er det avgjerande at alle som er involvert i barnehagemiljøet blir aktivert. Dette inkluderer også barna og foreldra (Idsøe & Roland, 2017).

Informantane framhevar at det er kvaliteten på det ordinære barnehagetilbodet som er det aller viktigaste. PPT sitt systemretta arbeid vil kunne ha ein forebyggjande effekt og vere med på å styrke det ordinære barnehagetilbodet. Dersom dette arbeidet lukkast, kan det føre til at færre barn treng spesialpedagogisk hjelp (Kunnskapsdepartementet, 2016). Barnehagar som har eit godt pedagogisk tilbod, er i seg sjølv eit forebyggjande tiltak (Meld. St. 18 (2010-2011); Nordahl, 2018; St.meld. nr. 41 (2008-2009)). Bronfenbrenner (1979) var også oppteken av dei nære omgjevnadane si rolle i barn si utvikling. Barna si utvikling og åtferd blir forma i det gjensidige samspelet mellom seg sjølv og miljøet rundt. Informantane ser også ut til å vere opptatt av å utvikle gode barnehagemiljø som førebyggjande tiltak mot mobbeåtferd. Det blir også framheva frå fleire hold at arbeid med å skape trygge og gode psykososiale barnehagemiljø må prioriterast (Helse- og omsorgsdepartementet, 1996; Høiby & Trolle, 2012; Idsøe & Roland, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2018). Det at alle barn skal bli inkludert i barnegruppene er også eit grunnleggjande prinsipp (Kunnskapsdepartementet, 2017; UNESCO, 1994).

For å kunne forebygge mobbing er det avgjerande at personalet i barnehagen har tilstrekkeleg kunnskap og kompetanse (Fasting, 2019; Høiby & Trolle, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2017; Regjeringen, 2015; Utdanningsdirektoratet, 2016). Rammeplanen framhevar at barnehagen må vere ein lærande organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). Informantane trekkjer fram at alle yrkesgruppene i barnehagen må bli inkludert i det mobbeførebyggjande arbeidet. Dersom kunn er enkelte i personalet som får råd og rettleiing frå PPT eller deltek på kurs, er det lett for at informasjonen ikkje når fram til alle og det kan også føre til misforståingar. Det å vere ein lærande organisasjon kan på den eine sida vere ei utfordring, dersom personalet har ulik utdanning og erfaring (Idsøe & Roland, 2017). Men på den andre sida kan det også bli ein positiv og utviklande erfaring, spesielt dersom heile personalet

arbeidar mot det same målet og bruker refleksjon for å oppnår ei felles forståing. Personalet kan lære av kvarandre sine erfaringar og synspunkt, og dette kan bidra til å auke den kollektive kunnskapen og kompetansen i barnehagen (Mørland et al., 2017).

Informantane trekkjer fram bevisstgjeringsarbeid som noko PPT kan bidra med i forhold til personalet i barnehagen. For å få motivasjon til å lære og utvikle seg, er det fyrst og fremst viktig å bli bevisst på problemet (Pedersen, 2015). Det er avgjerande at alle får ei forståing av at auka kunnskap og kompetanse, kan vere ein meningsfull del av arbeidet i barnehagen. Informant 3 seier at PPT kan bidra til bevisstgjerig gjennom diskusjonar der verdiane og haldingane til personalet blir utfordra. Det er også viktig at personalet held seg fagleg oppdatert. PPT kan bidra til auka kompetanse hos personalet gjennom til dømes å foreslå fagstoff, presentere forskingsresultat og delta på fagdagar og foreldremøte. Informant 4 har opplevd at personalet i barnehagen føler at dei blir kritisert under rettleiing. Slik eg tolkar det informant seier, så kan eit vesentleg gap mellom slik praksisen har vore fram til rettleiingstidspunkten, og slik praksisen kanskje burde ha vore, føre til negative reaksjonar hos personalet. I kompetanseutviklingsprosessar der PPT og barnehagen samarbeider, kan det då vere hensiktsmessig å bruke verktøy som til dømes *Pedagogisk analyse- og refleksjonsmodell* som både informant 4 og Holmen og Bjerklund (2019) foreslår.

For å kunne endre praksis er det viktig å få ei forståing for kva som må til for å oppnå endring. Det er til dømes ikkje nok å sende personalet på kurs, å tru at praksisen blir endra (informant 2). På den eine sida foreslår informantane at barnehagen må begynne i det små og velje ut område ein skal ha fokus på ei periode, der ein gjerne ser resultata raskt. Men på den andre sida seier informantane at barnehagen også må tenke stort, systematisk og langsiktig. Under utviklingsarbeid er det barnehagen som må vere den ansvarlege (Kunnskapsdepartementet, 2016). PPT kan fungere som ei ytre støtte som arbeider for å legge til rette slik at barnehagen skal kunne løyse oppgåvene sine sjølv (Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten, 2001). Informantane meiner også at PPT ikkje bør ha ei ekspertrolle. Men at PPT kan gi råd og samarbeide med barnehagen, slik at dei i fellesskap kan kome fram til passande løysningar eller tiltak. Det er viktig å poengtere at alle handlingar og tiltak skal ha barnets beste som målsetjing (FN-sambandet, 1989, art. 3; Grunnlova, 1814, §104; Kunnskapsdepartementet, 2017).

Ein anna metode som informantane trakk fram som eit verktøy som bør nyttast i større grad, er observasjon. Observasjon i barnehagen, kan utførast både av tilsette i PPT og personalet i

barnehagen. Kanskje kan ein kombinasjon vere det som er det mest hensiktsmessig for å finne ut av enkelte utfordringar (Lund, 2014b). Medan andre utfordringar, der til dømes vaksenrolla kan vere ein medverkande faktor, vil det kanskje vere mest passande at PPT observerer samspelet mellom vaksne og barn (Åmot, 2019). Det å komme utanfrå for å observere kan både vere positivt og utfordrande. Det positive er at ein ser på utfordringa med «nye auge», mens det utfordrande er at både barn og vaksne ikkje nødvendigvis viser sin naturlege veremåte (informant 1). Ved mistanke om mobbeåtferd, kan ein bruke observasjon der ein ser på systematikken i handlingane (Høiby & Trolle, 2012).

Evaluering er noko som ofte kan bli nedprioritert, men både informantane og Lund (2014b) legg vekt på at dette arbeidet bør prioriterast, og at det er avgjerande for å kunne endre praksis. Evaluering kan til dømes gå ut på både å evaluere tiltak, der ein ser på kva som har vore vellukka og kva som må arbeidast vidare med. Eller slik som fleire informantar er inne på, at personalet i barnehagen også kan evaluere og rettleie kvarandre. Eg tolkar det slik at informantane opplever at dei kan møte motstand når dei føreslår dette for personalet i barnehagen. Det kan nok vere litt skummet og uvant i byrjinga, men etter kvart vil det å gi og få rettleiing, kunne føre til at personalet blir meir bevisst på si eiga rolle. Men for at arbeidet skal lukkast, må personalet kunne gi kvarandre konstruktive tilbakemeldingar. Det må leggest vekt på det positive, men det må også vere rom for å seie kva kollegaen kan jobbe meir med.

Høiby og Trolle (2012) kallar personalet for nøkkelpersonar og også informantane understrekar at personalet i barnehagen spelar ei avgjerande rolle i det mobbeførebyggande arbeidet. Både det å arbeide for å vere gode rollemodellar og å arbeide for eit godt barnehagemiljøet, er noko som personalet må prioritere. Barn kan bli negativt påverka av vaksne sin dårlege oppførsel og haldningar (Idsøe & Roland, 2017; Lund & Helgeland, 2016). Som eg har drøfta tidlegare i kappitlet om mobbeåtferd/krenkingar frå vaksne, så kan det også vere enkelte vaksne i barnehagen som utøver mobbeåtferd. Personalet kan også bidra til mobbeåtferd på meir indirekte måtar. Dersom dei vaksne er passive og overser barn som har det vanskeleg, kan det lettare utvikle seg mobbeåtferd i ei barnegruppe (Barne- og familiedepartementet, 2004). Men personalet er ikkje nødvendigvis passive, sjølv om dei innimellom overser og ikkje klarar å få med seg systematikken. Det kan også vere eit resultat av at personalet ikkje føler at dei strekk til i ein hektisk barnehagekvardag. Men eit utrygt barnehagemiljø der barna føler seg usikre på dei vaksne, vil uansett auke sjansen for mobbeåtferd. Dersom dei vaksne i tillegg overser og godtek ekskludering blant barna, kan dette føre til eksklusjonsangst i barnegruppa (Kofoed & Søndergaard, 2009, s. 15). I motsett

fall vil eit trygt og forutsigbart barnehagemiljø, kunne minske sannsynet for negativ åtferd (Saracho, 2016).

Informant 2 seier at leiken er barnehagen si kjerneverksemd og er barnehagen sin viktigaste sosialiseringarena (Nordahl, 2018). Barnehagen kan arbeide førebyggjande ved å sørge for at alle barna har moglegheita til å delta aktiv i leikefellesskap, slik at dei får utvikla vennskap og sosiale ferdigheiter (Barne- og familiedepartementet, 2004; Idsøe & Roland, 2017; Ogden, 2015; Pedersen, 2015; Ruud, 2012; Aarge & Hoem, 2012). Barn som blir ekskludert frå leik, kan ha problem med korleis det skal ta kontakt med andre, og også det å forstå leikekodar. Dersom det ikkje er nokon som tek tak i problemet, kan barnet hamne i ein vond sirkel. Barn som ikkje får delta i leik, mister også moglegheitene til å utvikle hensiktsmessige leikestrategiar. For å komme ut av denne vonde sirkelen, behøver barnet målretta og systematisk hjelp frå vaksne, slik at det kan bli inkludert og få moglegheit til å utvikle leikekompetanse. Informant 2 seier viser til at personalet i barnehagen bør vere nær barna når dei leikar og støtte dei barna som treng det. Den vaksne kan då fungere som ein brubyggjar i frileiken (Kunnskapsdepartementet, 2017; Mørland et al., 2017).

Informant 4 trekkjer fram organisering av barnegruppene som eit førebyggjande tiltak. Personalet kan til dømes dele barna inn i leikegrupper innimellom, slik at barna får øve seg på å ta omsyn til og leike saman med andre barn enn dei ville ha valt i frileiken. Slik som eg tolkar det informant 1 seier, så må personalet også inkludere barna i det mobbeførebyggjande arbeidet. Dette kan gjerast ved å arbeide med haldningane til barna. Dette kan til dømes gjerast gjennom å gjere barna oppmerksame på kvalitetane hos andre barn, og å vise at alle barn er forskjellige og at det er greitt å vere annleis. Høyby og Trolle (2012) understrekar at det å få alle barn til å føle seg som ein verdsett del av gruppa, er ein av dei viktigaste oppgåvene til barnehagen.

Barnehagen skal samarbeide med foreldra til barnehagebarna (Barnehageloven, 2005; Kunnskapsdepartementet, 2017). I følgje Bronfenbrenner (1979) er både barnehagen og heimen til barna er to åtskilte system på mikronivået. Medan samarbeid mellom desse to er ein del av det Bronfenbrenner kallar mesosystemet. Fleirtalet av informantane i studien gav uttrykk for at foreldra er viktige samarbeidspartnarar i det mobbeførebyggjande arbeidet. Dei må også ta sin del av ansvaret når det gjeld å førebygge og stoppe mobbeåtferd. Informant 4 fortalte at det er store forskjellar i foreldregruppa. Foreldra må derfor bevisstgjeras på si rolle som førebilde. Dette kan for eksempel vere at foreldra blir meir bevisst på korleis dei snakkar

til barna sine eller korleis andre barn og vaksne blir omtala til dømes under samtalar ved middagsbordet i heimen.

Informant 3 trekkjer fram at dei vaksne som barna møter, må arbeide for å vere meir samstemte i korleis dei er mot kvarandre og tydeleg vise barna kva som er greitt og ikkje greitt å gjere ovanfor andre. Idsøe og Roland (2017) meiner også at det er viktig å involvere foreldra både i det mobbeførebyggande arbeidet og dersom det oppstår episodar med mobbeåtferd. Det er då viktig å vere klar over at dette er eit sårbart tema (Lund, 2014b). Mobbeåtferd kan opplevast som vondt og vanskeleg for foreldra. Både dersom deira barn blir utestengt, eller dersom barnet oppfører seg negativt mot andre, Personalet må då vise at dei tek foreldra og problemet på alvor, og vere open om kva som blir gjort for å betre situasjonen. Dersom PPT skal vurdere situasjonen til enkeltbarn, må foreldra godkjenne dette fyrst.

6 Avslutning

I oppgåva har eg tatt utgangspunkt i problemstillinga: *Kva tankar og erfaringar har tilsette i PPT rundt mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan PPT arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?* Eg har utført fire semistrukturerte intervju, der informantane er tilsette i PPT. Gjennom å nytte ei fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming har eg både fått innsikt i informantane si livsverd og forsøkt å forstå den djupare meininga i beskrivingane dei har rundt oppgåva sin tematikk. På grunn av at eg i denne studien kunn har intervjuar fire informantar, vil ikkje funna vere dekkande for alle som arbeider i PPT. Men funna kan likevel gi eit innblikk i desse informantane sine tankar og erfaringar. Vidare i kapittelet vil eg derfor trekke fram nokre hovudfunn og samle trådar for å kunne svare på problemstillinga. Eg vil også presentere nokre tankar eg har om vidare forskning.

6.1 Oppsummering

Fyrst vil eg trekke fram nokre funn kan vere med på å svare på den fyrste delen av problemstillinga, der eg er ute etter informantane sine tankar og erfaringar rundt mobbeåtferd i barnehagen. Eit at funna viser at informantane opplever at det er usikkerheit både rundt definisjon og bruk av omgrepa mobbing og mobbeåtferd. Spørsmålet om barna handlar ut i frå intensjon ser ut til å vere sentralt. Sjølv om synet på mobbing i barnehagen har endra seg dei siste åra, opplever informantane at det stadig er delte meiningar rundt spørsmålet om barnehagebarn er mogne nok til å utføre mobbeåtferd. Når deg gjeld årsaksforklaring, opplever informantane at det var meir fokus på det individuelle tidlegare, medan søkelyset no er meir retta mot gruppeprosessar og kontekst.

Informantane er einige om at det finst mobbeåtferd i barnehagen, men er usikre på kor tidleg mobbeåtferd kan kome til syne. I tråd med forskinga til Vlachou et al. (2011) og Repo og Sajaniemi (2012), antydar eit par av informantane at mobbeåtferd kan starte så tidleg som i 3-4 års alderen. Under intervjuar fortalte informantane om både direkte og indirekte mobbing i barnehagen. Dei trekkjer også fram viktigheita av å ikkje berre ta tak i enkelthendingar, men også å sjå på systematikken, slik at ikkje mobbeåtferd får manifestere seg.

Eit interessant funn, som også samsvarar med Lund et al sin definisjon, er at informantane ser på mobbeåtferd som todelt, ved at det kan vere både barn og vaksne som utfører mobbeåtferd. Denne åtferda kan til dømes kome til syne gjennom skjenn og negativ omtale, eller ved å at den vaksne overser barnet. Ein informant trakk fram at slik åtferd kan vere eit uttrykk for dei

vaksne sin usikkerheit i forhold til korleis dei skal handtere vanskelege situasjonar. Det blir då lettare å plassere feilen eller problemet hos barnet. Informantane seier at relasjonen mellom den vaksne og barnet kan bli prega av negative handlingsmønster, som også lett kan smitte over på dei andre barna. Informantane trakk fram at dersom eit barn både blir ekskludert frå lek og oversett av dei vaksne, er det ein ekstra sårbar situasjon. For å kunne arbeide forebyggjande er det avgjerande barnehagen har tilstrekkeleg med personale som har kapasitet til å vere nær barna for å kunne oppdage problem og bygge bruer mellom barna.

Informantane opplever at det er eit krysspress mellom det individretta og det systemretta arbeidet, men på grunn av innhaldet i lovheimelen (Barnehageloven, 2005, § 19c) og for å unngå lange ventelister, må dei i periodar prioritere dei sakkunnige vurderingane.

Informantane har eit klart ønske om å arbeide meir systemretta. Vidare vil eg trekke fram nokre funn som kan svare på den andre delen av problemstillinga, som søker svar på korleis PPT kan bidra i til å forebygge mobbing i barnehagen, gjennom systemretta arbeid.

Funn viser at barnehagane kan sjå på PPT som ein ressursutløysar for spesialpedagogisk hjelp til enkeltbarn. Det er heller sjeldan at barnehagane sender tilvising for å få bistand gjennom systemretta arbeid. Det kan sjå ut til at barnehagane ikkje heilt har forstått den nye rolla til PPT, og at det derfor må arbeidast for å få barnehagane til å sjå nytta av PPT sitt systemretta arbeid. Det kan også vere eit steg i riktig retning, dersom synet på PPT sitt todelte mandat blir sett på som meir heilskapleg.

For å forebygge mobbeåtferd i barnehagen trakk informantane fram to viktige fokusområde. Desse er kompetanse- og organisasjonsutvikling og arbeid med å auke kvaliteten på det ordinære barnehagetilbodet. Når det gjeld arbeid med kompetanse- og organisasjonsutvikling, trakk informantane fram at for å få best mogleg effekt, bør heile personalet bli involvert. Alle må få den same informasjonen og vere med på arbeidet med å utvikle ei felles forståing for kva mobbeåtferd er. Dei må også bli bevisst på kva dei skal sjå etter for å kjenne igjen mobbeåtferd, og bli einige om korleis ein skal agere når det oppstår mobbesituasjonar.

Informantane meiner at tilsette i PPT ikkje må ha ei ekspertrolle, men at dei i eit gjensidig samarbeid med barnehagen, kan kome fram til passane tiltak og løysningar. PPT kan vere ei ytre støtte for barnehagen, til dømes ved å bidra til å auke kunnskap og kompetanse gjennom å presentere teori og forsking, legge opp til diskusjonar og refleksjonar, bidra i evalueringsarbeid, utføre observasjonar, gi råd og rettleiing.

Når det gjeld å auke kvaliteten på det ordinære barnehagetilbodet, trekkjer informantane fram arbeidet me å utvikle gode barnehagemiljø, som i seg sjølv er førebyggjande tiltak (Meld. St. 18 (2010-2011), s. 66; St.meld. nr. 41 (2008-2009), s. 6). Fleire av informantane understrekar at vaksenrolla har mykje å seie i det førebyggjande arbeidet. Både personalet i barnehagen og foreldra må bli bevisst på at dei er rollemodellar for barna.

Personalet må ta ansvaret for å utvikle gode relasjonar både mellom seg sjølv og barna, og barna i mellom. Informantane trakk også fram at personalet må ta ansvaret for at alle barna får delta i leiken, slik at dei får moglegheita til å utvikle vennskap og sosiale ferdigheiter. Dersom eit barn fell utanom, bør det settast inn tiltak tidleg, slik at ikkje problemet får utvikle seg. Personalet kan fungere som brubyggjarar, for å hjelpe barn inn i leiken. Gjennom å vere nær barna i leikesituasjonar, er det enklare å vere i forkant eller å stoppe negativ åtferd. Samarbeid med foreldre er også ein viktig del av det mobbeførebyggjande arbeidet.

Til slutt ønsker eg å trekke fram nokre tankar som eg har gjort meg gjennom arbeidet med oppgåva. Mange av tankane eg hadde rundt oppgåva sin tematikk på førehand, har blitt bekrefte. Men eg har også fått ein utvida forståing både innanfor mobbeåtferd i barnehagen og PPT sitt systemretta arbeid. Det at personalet i barnehagen har ei nøkkelrolle i det mobbeførebyggjande arbeidet, var noko eg hadde forventa at informantane skulle snakke om. Men det som eg vart ganske overraska over, var at fleirtalet av informantane la sopass stor vekt på krenkande åtferd frå vaksne. Ei slik åtferd, står i klar motsetning til det arbeidet personalet er sett til å gjere i barnehagen. Alle handlingar skal ta utgangspunkt i barnets beste. Personalet skal ivareta barna sine behov og motarbeide alle formar for mobbing og diskriminering. For å forebygge er det derfor heilt avgjerande at barnehagen har tilstrekkeleg med omsorgsfulle og kompetente vaksne i det daglege arbeidet med barna.

Det å forebygge mobbing og mobbeåtferd heilt, verkar uoppnåeleg. Men eg vil tru at gjennom bevisstgjeriing i forhold til at mobbeåtferd kan starte allereie i barnehagen, og at det blir fokusert på tidleg førebygging og tidleg innsats, kan ein unngå ein god del av mobbeåtferda får utvikle seg. PPT har ei viktig rolle som samarbeidspartnar og ytre støtte for barnehagane i dette arbeidet. For å kunne oppfylle ønske om meir systemretta arbeid i barnehagane, må det kanskje kome ei presisering i lovverket om korleis PPT skal løyse dette krysspresset i praksis. Men i fyrste omgang kan PPT forsøke å i større grad, å få barnehagane til å sjå nytteverdien av systemretta arbeid. Slik som informant 3 sa, «vi (PPT) må få barnehagane til å tenke på system når dei ser oss». Fordi dersom arbeidet med gode systemretta tiltak lukkast, vil dette kunne redusere behovet for dei individretta tiltaka.

6.2 Tankar om vidare forskning

Det hadde vore interessant å forske vidare med utgangspunkt i problemstillinga mi. I eit større forskingsarbeid ville det å undersøke synspunkta og erfaringane til fleire tilsette i PPT, personalet i barnehagen, foreldre og kanskje også løfta fram barna sitt perspektiv, kunne ha gitt meir omfattande og verdifull informasjon. Både kvantitativ forskning gjennom bruk av spørjeskjema, og kvalitativ forskning gjennom semistrukturerte intervju og/ eller fokusgruppeintervju meiner eg kan vere aktuelt. På grunn av at mobbeåtfærd er eit sårbart tema, kan det å observere vere etisk utfordrande. Kanskje det då heller hadde vore betre å fokusert til dømes på personalet si rolle, i forhold til å inkludere alle barna i leik. Krenkingar frå vaksne ovanfor barn er eit viktig tema som det bør forskast meir på. Det er eit sårbart og etisk utfordrande tema, så kanskje kunne kvantitativ forskning ved bruk av spørjeskjema ha vore mest hensiktsmessig. PPT sitt systemretta arbeid i barnehagen, treng også meir forskning. Det hadde vore interessant å sett endå nærmare på dette temaet, ved å intervjuje både tilsette i PPT og barnehagen. Då hadde ein fått eit meir heilskapleg bilete på samarbeidet.

7 Kjelder

- Alsaker, F. D. (1997). Hva vet vi om mobbing i barnehagen. I R. J. Pettersen (Red.), *Mobbing i barnehagen*. Oslo: SEBU Forlag.
- Bakken, B. M., Helgøy, G., & Riise, T. H. (2018). Innsatsteam mot mobbing og PPT's rolle. I J. Støen, H. Fandrem, & E. Roland (Red.), *Stemmer i mobbesaker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Barne- og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Henta frå https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0006/ddd/pdfv/210592-mobbing_skjerm_bokm.pdf
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64)*. Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Befring, E. (2012). Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (5. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Henta frå <https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2366191/Barns%2btrivsel%2bog%2bmedvirkning%2bi%2bbarnhagen%2bwebutgave.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bruheim, J.-M. (2014). *Dikt i utval*. Bismo: Skjåk kommune.
- Brunosvskis, A. (2015). Innlevelse, kunnskap og erfaring Å legge til rette for godt skjønn. I H. Fossheim & H. Ingierd (Red.), *Etisk skjønn i forskning*. Henta frå <https://www.idunn.no/file/pdf/66808237/etisk-skjonn-i-forskning.pdf>

- Cameron, D. L., Kovac, V. B., & Tveit, A. D. (2011). *En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/forskning_og_statistikk/rapporter/rapport_ppt_og_barnehagen.pdf
- Christoffersen, D. D. (2014). Hva har dere gjort med henne? En tekst om et intervensjonsforløp. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Ku, H.-C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental psychology*, 35(2), 376.
- Dybdal, L. A., & Skårbrevik, K. J. (2014). Tidsbruken i den pedagogisk-psykologiske tenesta. *Spesialpedagogikk*, 2014(8), 18–27.
- Fagerholt, R. A., Naper, L. R., Sivertsen, H., Haugset, A. S., Nilsen, B. T., & Stene, M. (2018). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2017: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren*. Henta frå <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/sporsmal-til-barnehage-norge.pdf>
- Fasting, R. B. (2019). Pedagogisk systemarbeid. I M. Bjerklund, B. Groven, & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen* (s. 45–57). Oslo: Universitetsforlaget.
- FN-sambandet. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter (barnekonvensjonen)*. Henta frå <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen>
- Fylling, I., & Handegård, T. L. (2009). *Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten*. (Nr. NF-rapport nr. 5/2009). Henta frå http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/1313164-1478857886/Dokumenter/Rapporter/2009/Rapp_05_09.pdf

- Groven, B., & Rostad, A. M. (2017). Forebygging og tidlig innsats—En historisk, ideologisk og teoretisk innramming. I E. J. Lyngseth & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (s. 20–47). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Grunnlova. (1814). *Kongeriket Noregs grunnlov (LOV-1814-05-17)*. Henta frå <https://lovdata.no/lov/1814-05-17-nn>
- Helgesen, M. B. (2014). Hvordan kan mobbing forstås? I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (1996). *Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler m.v.* Henta frå <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1995-12-01-928>
- Holmen, H. G., & Bjerklund, M. (2019). Ledelse av systemrettet arbeid i barnehagen. I M. Bjerklund, B. Groven, & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen* (s. 128–142). Oslo: Universitetsforlaget.
- Holter, H. (1996). Fra kvalitative metoder til kvalitativ samfunnsforskning. I R. Kalleberg & H. Holter (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (2. utg., s. 9–25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hustad, B.-C., Lødding, B., Fylling, I., & Ulriksen, R. (2016). *Systemorientering gjennom kompetanseutvikling? Første delrapport fra evalueringen av Strategi for etter- og videreutdanning i PP-tjenesten*. Henta frå <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/systemorientering.pdf>
- Hustad, B.-C., Strøm, T., & Strømsvik, C. L. (2013). *Kompetanse i PP-tjenesten—Til de nye forventningene? : Kartlegging av kompetansen i PP-tjenesten*. Henta frå http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/13735-1409215660/Dokumenter/Rapporter/2013/PPT._NF-rapport_2_2013.pdf
- Høiby, H., & Trolle, A. (2012). *Stopp ertingen: Arbeid med inkluderende miljøer i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.

- Idsøe, E. C., & Roland, P. (2017). *Mobbeatferd i barnehagen: Temaforståelse, forebygging, tiltak*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ingierd, H. (2015). Godt skjønn i formidling av vitenskapelig usikkerhet. I H. Fossheim & H. Ingierd (Red.), *Etisk skjønn i forskning*. Henta frå <https://www.idunn.no/file/pdf/66808237/etisk-skjonn-i-forskning.pdf>
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in Early Educational Settings. *Early Child Development and Care, 182*, 383-4), 383–400. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Kofoed, J., & Søndergaard, D. M. (2009). Inledning. I *Mobning. Sociale prosesser på afveje*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kristensen, M. Ø. (2014). Kampen om mobbebegrepet. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforl.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Prop. 103 L (2015–2016). Proposisjon til Stortinget (forslag til lovvedtak). Endringer i barnehageloven og opplæringslova (spesialpedagogisk hjelp, kortere ventetid for barnehageplass m.m.)*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/a9e2941d3dd44dd9b016efcfdc78ec4e/no/pdfs/prp201520160103000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver. Henta frå <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 3 oppl.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lund, I. (2014a). «De er jo bare barn»: Om barnehagebarn og mobbing. Oslo: PEDLEX norsk skoleinformasjon.

- Lund, I. (2014b). Tydelige og varme voksne i møte med mobbing i barnehagen. I M. B. Helgesen (Red.), *Mobbing i barnehagen: Et sosialt fenomen*. Oslo: Universitetsforl.
- Lund, I., Godtfredsen, M., Helgeland, A., Nome, D. Ø., Kovac, V. B., & Cameron, D. L. (2015). *Hele barnet, hele løpet; Mobbing i barnehagen* [Forskningsrapport]. Henta frå <http://www.forebygging.no/Global/mobbing%20i%20barnehagen%20rapport.pdf>
- Lund, I., & Helgeland, A. (2016). *Mobbing i barnehagen: Anerkjennelse som forebygging*. Oslo: Pedlex.
- Læringscenteret Faglig enhet for PP-tjenesten. (2001). *Håndbok for PP-tjenesten*. Oslo: Faglig enhet for PP-tjenesten, Læringscenteret.
- Meld. St. 18 (2010-2011). *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/baeeee60df7c4637a72fec2a18273d8b/no/pdfs/stm201020110018000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 19 (2015-2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/7fe0d990020b4e0fb61f35e1e05c84fe/no/pdfs/stm201420150019000dddpdfs.pdf>
- Midttveit, I. (2019). Debatt om mobbing engasjerer. Henta frå Læringsmiljøcenteret. Universitetet i Stavanger website: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/barnehage/mobbing/siste-nytt-om-mobbing/debatt-om-mobbing-engasjerer-article133020-21307.html>
- Mjøs, M., & Flaten, K. (2018). Systemperspektiv eller sakkyndighetsarbeid—Konfliktfylte oppdrag eller to sider av samme sak? *Spesialpedagogikk*, 18(03), 4–11.
- Moen, T. (2019). Fra en todelt til en helhetlig fortolkning av PPTs mandat. I M. Bjerklund, B. Groven, & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Mørland, B., Groven, B., & Hoven, G. (2017). Lek i spesialpedagogisk arbeid. Erfaringer fra et aksjonsforskningsprosjekt. I *Tidlig innsats i tidlig barndom* (s. 113–133). Oslo: Gyldendal Akademisk.

NESH. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (4. Utgave). Henta frå https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf

Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Bergen: Fagbokforlaget.

NOU 2009: 18. (2009). *Rett til læring*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/45e9a9eca3a447f39451d1abfb4053cf/no/pdfs/nou200920090018000dddpdfs.pdf>

NSD Personverntjenester. (udatert). Henta frå Vanlige spørsmål website: <http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/index.html>

Nyeng, F. (2017). *Hva annet er også sant? : En innføring i vitenskapsfilosofi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

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

Olweus, D. (1994). Bullying at school. Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry*, 35(7), 1171–1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>

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

- Pedersen, K. (2015). *Ut fra egne forutsetninger: Inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Pikas, A. (1976). *Slik stopper vi mobbing! : Rapport fra en antimobbingsgruppes arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Regjeringen. (2015). *Partnerskap mot mobbing. Sammen for et inkluderende lærings- og oppvekstmiljø 2016 -2020*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/95ef678cc8c7454fb45e3f57826dd461/partnerskapmotmobbing.pdf>
- Regjeringen. (2017). Pedagogisk-psykologisk tjeneste. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/pedagogisk-psykologisk-tjeneste-/id699010/>
- Repo, L., & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461–475. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087150>
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi: Hva kan skolen gjøre?* (1. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Ruud, E. B. (2012). Tidlig intervensjon når barn blir ekskludert fra lek i barnehagen. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (5. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Saracho, O. N. (2016). *Contemporary perspectives on research on bullying and victimization in early childhood education*. Charlotte, N.C: Information Age Publishing.
- Sjursen, K. (2014). Tiltak = lek i barnehagen? Lekens sosiale funksjon. I B. B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen: Barnet i fokus* (s. 121–135). Oslo: Fagbokforlaget.

St. meld. nr. 16 (2006-2007). *Og ingen sto igjen... Tidlig innsats for livslang læring*. Henta frå

Kunnskapsdepartementet (KD) website:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>

St.meld. nr. 41 (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Henta frå Kunnskapsdepartementet

website:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>

Søndergaard, D. M. (2009). Mobning og social eksklusjonsangst. I J. Kofoed & D. M.

Søndergaard (Red.), *Mobning: Sociale prosesser på afveje*. København: Hans Reitzels Forlag.

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

Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal

akademisk.

Tveit, A. D., Kovac, V. B., & Cameron, D. L. (2012). «Ja takk, begge deler» PPTs individ- og

systemrettede arbeid i barnehagen. *Spesialpedagogikk*, (04). Henta frå

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/21/Spesialpedagogikk%204%202012.pdf>

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs*

education. Adopted by the world conference on special needs education: Access and

quality. Henta frå http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Grunnlagsdokument for arbeidet med barnehagemiljø,*

skolemiljø, mobbing og andre krenkelser. En felles plattform for statlige aktører.

Henta frå

<https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/fylkeslag/ostfold/laringsmiljo/grunnlagsdokument-for-arbeidet-med-barnehagemiljo-skolemiljo-mobbing-og-....pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Hva gjør PP-tjenesten?* Henta frå

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/pp-tjenesten/hva-gjor-pp-tjenesten/>

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Barns trivsel—Voksnes ansvar*. Henta frå

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

Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329.

Wendelborg, C. (2019). *Mobbing og arbeidsro i skolen: Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/19*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/mobbing-og-arbeidsro-i-skolen-elevundersokelsen-2018_19.pdf

Åmot, I. (2019). Barns perspektiver, sakkyndighetsprosesser og systemarbeid i barnehagen. I M. Bjerklund, B. Groven, & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen* (s. 100–113). Oslo: Universitetsforlaget.

Aarge, L. A., & Hoem, L.-C. (2012). Voksne har ansvar for å skape vennskap! I J. Sandmark (Red.), *Voksne skaper vennskap: Arbeid med inkluderende miljøer i skolen* (s. 9–22). Oslo: Kommuneforl.

8 Vedlegg

Vedlegg A: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskingsprosjektet
-Mobbeåtferd i barnehagen. Ein kvalitativ studie av PP-tilsette sine erfaringar med mobbeåtferd i barnehagen og korleis dei kan arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der formålet er å undersøke tilsette i PPT sine tankar rundt og erfaringar med mobbeåtferd i barnehagen. Eg vil også undersøke korleis PPT jobbar systemretta i barnehagen, og korleis systemretta arbeid kan vere med på å forebygge mobbing i barnehagen. I dette skrivet får du informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking i prosjektet vil innebere for deg.

Formål

Eg er utdanna barnehagelærer og har arbeida som pedagogisk leiar i barnehage i omlag sju år. For tida er eg masterstudent i spesialpedagogikk med vekt på tidleg barndom ved Dronning Mauds Minne Høgskole. I vårsemesteret 2019 skal eg skrive masteroppgåva mi, som har problemstillinga:

- *Kva erfaringar har tilsette i PPT med mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan PPT arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen?*

Formålet med oppgåva mi er å undersøke kva erfaringar og tankar tilsette i PPT har rundt temaet mobbing/mobbeåtferd i barnehagen. Eg ønsker også å finne ut korleis PPT jobbar systemretta i barnehagane. Eit mål er også å undersøke korleis PPT kan bidra til å auke kunnskap og handlingskompetanse, slik at dei tilsette i barnehagen blir betre rusta til å forebygge og handtere mobbing som oppstår.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Eg ønsker å intervjuje tilsette i PPT som har erfaring med systemarbeid i barnehagen. Det er også ønskeleg at du har erfaring frå mobbeforebyggande arbeid eller har tankar om korleis dette arbeidet kan utførast i barnehagen.

Kva vil det innebære for deg å delta?

Eg vil bruke semistrukturert intervju som metode. I denne forma for intervju er tema fastlagt, mens rekkefølga av tema blir bestemt undervegs. I intervjuet er eg interessert i å høyre om tankane og erfaringane dine rundt temaet i masteroppgåva mi. Eg vil bruke lydopptakar under intervjuet og intervjuet vil ta rundt 45 minutt. Etter planen vil intervjuet bli utført i løpet av februar 2019. Tid og stad blir vi einige om.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å gi nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil då bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Opplysningane om deg, vil kunn bli brukt til formåla som står i dette skrivet. Opplysningane vil bli behandla konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Under intervjuet vil eg ta lydopptak, som seinare skal transkriberast og analyserast. Lydopptaka og transkripsjonane er det kunn eg som har tilgang til. Rettleiaren min Bodil Mørland vil gi meg råd og rettleiing undervegs, og vil då få tilgang på deler av materialet, men dette blir utan namn og personopplysningar som gjer at du kan identifiserast. Namnet ditt og kontaktopplysningane dine, vil eg erstatte med ein kode som lagrast på ei eiga namneliste. Denne skal oppbevarast forsvarleg og åtskilt frå resten av datamaterialet. Når eg skal publisere masteroppgåva mi, vil deltakarane bli anonymisert, slik at gjenkjenning ikkje skal vere mogleg.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast ved innlevering av masteroppgåva 13.05.19. Då vil lydopptak, samtykkeskjema, namneliste og transkriberingar bli sletta.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få slettet personopplysningar om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombodet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandler opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS har vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole

Korleis kan eg finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til studien, eller ønsker å nytte rettighetene dine, ta kontakt med:

- Masterstudent: Anne Petrine Sætreås på e-post: [REDACTED] eller telefon: [REDACTED]
- Rettleiar: førstelektor ved DMMH, Bodil Mørland på e-post: [REDACTED] eller telefon: [REDACTED]
- Vårt personvernombod: Hans Christian Ristad på e-post: hcr@dmmh.no eller telefon 73805296
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Anne Petrine Sætreås

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet mobbeåtferd i barnehagen og systemretta arbeid i PPT, og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju

Eg samtykker til at mine opplysningar behandlast frem til prosjektet er avslutta, ca. 13.05.19

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg B: Intervjuguide

- Problemstilling:
 - o Kva erfaringar har tilsette i PP- tenesta med mobbeåtferd i barnehagen, og korleis kan dei arbeide systemretta for å førebygge mobbing i barnehagen?

Introduksjon

- Introduksjon av meg sjølv og prosjektet mitt.
- Informasjon om bruk av lydopptakar
- Gå igjennom informasjonsskriv og samtykkeskjema. Få underskrift.
- Har du nokon spørsmål før vi startar?

Introduksjonsspørsmål (Husk å starte lydopptakar)

- Kva utdanning og arbeidserfaring har du?
- Kor lenge har du arbeida i PPT?

Refleksjonsspørsmål

Systemretta arbeid i barnehagen

- Kva er dine tankar rundt PPT sitt todelte mandat?
 - o Individretta- og systemretta arbeid
- Kva betydning har omgrepet «systemretta arbeid» for deg?
- Korleis blir det systemretta arbeidet organisert på kontoret der du jobbar?
- Er du som PP-rådgjevar knytt til faste barnehagar, eller blir du kalla inn ved behov?
- Kven tek initiativet til samarbeid? PPT eller barnehagen?
 - o Kva erfaringar har du med dette samarbeidet?

Erfaring med mobbeåtferd i barnehagen

- Kva legg du i omgrepet mobbeåtferd i barnehagen?
- Har du erfart at det førekjem mobbeåtferd i barnehagen?
 - o Eventuelt ekskludering frå leik eller negative handlingsmønster?
- Kan du beskrive kva typar mobbeåtferd/negative handlingsmønster som du tenker kan oppstå i barnehagen?
- Tenker du at det er behov for meir kunnskap i PPT knytt til dette temaet?
 - o Eventuelt kva kunnskap?

Førebygging av mobbing i barnehagen

- Den nye rammeplanen for barnehagen har auka fokus på å forebygge mobbing i barnehagen. Kva tenker du at dette har å seie for praksis?
- Kva områder tenker du er viktig å arbeide med når det gjelder førebygging av mobbing? (eks. sosial kompetanse, leikekompetanse, relasjonskompetanse, dei vaksne si rolle)
 - o Fokus på individ eller gruppeprosessar?
 - o Kontekstuelle faktorar?
- Har du erfaring med saker i barnehagen som er knytt til mobbeåtferd?
 - o Dersom ja; kan du eventuelt fortelje om dine erfaringar frå samarbeidet med barnehagen i slike saker?
 - o Dersom nei; kva tenker du at PPT bidra med i slike saker?
- Har du erfaring med å jobbe systemretta med førebygging av mobbing i barnehagen?
 - o Dersom ja; på kva måte?
 - Utfordringar, positive erfaringar?
 - o Dersom nei; meiner du at det finst eit behov for dette? Korleis tenker du at dette kan gjennomførast i praksis?
- Korleis kan PPT bidra for å auke kunnskap og handlingskompetansen til dei tilsette i barnehagen, slik at dei blir betre rusta til å forebygge og handtere mobbing som oppstår?

Avrundings spørsmål

- Dersom du fekk velje arbeidsmåte, kva tenker du er den optimale måten å arbeide forebyggande mot mobbing i barnehagen?
- Er det noko meir du ønsker å fortelje som ikkje har kome fram tidlegare i samtalen?

Vi har no kome til slutten av intervjuet.

- Kan eg ta kontakt dersom det dukkar opp noko i etterkant av intervjuet?
- Ønsker du å lese transkripsjonen min?

Vedlegg C: Svar frå NSD

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA**NSD sin vurdering****Prosjekttittel**

Mobbeåtferd i barnehagen. Ein kvalitativ studie av PP-tilsette sine erfaringar med mobbeåtferd i barnehagen og korleis dei kan arbeide systemretta for å forebygge mobbing i barnehagen.

Referansenummer

153639

Registrert

22.12.2018 av Anne Petrine Sætreås - [REDACTED]

Behandlingsansvarlig institusjon

Dronning Mauds Minne - Høgskole for barnehagelærerutdanning / Pedagogikkseksjonen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Else Johansen Lyngseth, [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Anne Petrine Sætreås, [REDACTED]

Prosjektperiode

07.01.2019 - 15.10.2019

Status

27.05.2019 - Vurdert

Vurdering (2)**27.05.2019 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 13.05.2019. Vi har nå registrert 15.10.2019 som ny sluttdato for forskningsperioden. I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere forlengelse av forskningsperioden, vil vi gjøre oppmerksom på at forlengelse på mer enn ett år utover den opprinnelige sluttdatoen 13.05.2019 ikke kan påregnes uten at det vurderes å gi informasjon til utvalget. NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Belinda Gloppen Helle Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

03.01.2019 - 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 med vedlegg den 03.01.2019. Behandlingen kan starte. MELD ENDRINGER Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 13.05.2019. 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 behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: 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 om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller 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: Belinda Gloppen Helle Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)