

Hvilke faktorer bør ligge til grunn for implementering av et pedagogisk verktøy i barnehagen?

En casestudie av det pedagogiske mobbeforebyggende verktøyet Mobbets

Embla Torsdatter Aspaas

[kandidatnummer: 14]

Bacheloroppgave

[BDBAC4900]

Trondheim, April 2022

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning	2
1.1	<i>Begrunnelse for valg av tema</i>	2
1.2	<i>Problemstilling</i>	3
1.3	<i>Oppgavens disposisjon</i>	3
2.0	Teorigrunnlag	4
2.1	<i>Implementering av endringsprosesser i barnehagen</i>	4
2.1.1	<i>Implementeringsprosessen</i>	5
2.2	<i>Å lede endringsprosesser</i>	7
2.2.1	<i>Flytsonmodellen</i>	8
2.2.2	<i>Portvokterrollen</i>	9
2.3	<i>Mobbing som fenomen og beskrivelse av verktøyet</i>	9
2.3.1	<i>Verktøyet Mobbets</i>	10
3.0	Metode	11
3.1	<i>Valg av metode</i>	11
3.2	<i>Casestudie</i>	13
3.3	<i>Utvalg av informanter</i>	13
3.4	<i>Gjennomføring av intervju</i>	14
3.5	<i>Metodekritikk</i>	15
3.6	<i>Etiske vurderinger</i>	17
3.7	<i>Analysearbeid</i>	17
4.0	Funn og drøfting	18
4.1	<i>Personalgruppas forutsetninger</i>	18
4.2	<i>Intern og ekstern ledelse</i>	23
5.0	Oppsummerende konklusjon	29
6.0	Referanseliste	31
Vedlegg		33
	<i>Intervjuguide</i>	33
	<i>Informasjon- og samtykkeskjema</i>	35

1.0 Innledning

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Tall fra statistisk sentralbyrå viser at 93,4% av barn i alderen 1-5 år har plass i barnehage i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2021). Det vil si at de fleste barn her til lands tilbringer store deler av sin barndom i barnehagen. Noen av disse barna vil, både i barnehage og skole, bli utsatt for systematisk mobbing. Sett i lys av dette er det viktig at mobbeforebyggende arbeid starter allerede i barnehagen. I 2021 kom det en ny lovendring i Lov om barnehager (heretter kalt barnehageloven) som omhandler det psykososiale miljøet. I barnehageloven (2005, §41) «Nulltoleranse og forebyggende arbeid» konstateres det at «barnehagen skal forebygge tilfeller hvor barn ikke har et trygt barnehagemiljø ved å arbeide kontinuerlig for å fremme helsen, trivselen, leken og læringen til barna». I rammeplan for barnehagen (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, 1 avsnitt 7) (heretter kalt rammeplanen) står det at «barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing». Hvordan den enkelte barnehage jobber er ulikt, men det nye lovverket og rammeplanen vil si at alle barnehager er pålagt å jobbe mobbeforebyggende.

I en gitt kommune har barnehagene innført et verktøy kalt Mobbets. Verktøyet er inspirert av Olweus-programmet som er et mobbeforebyggende program for skoler. Dette programmet følges av alle skolene i samme kommune. Kommunen som barnehageeier har anbefalt barnehagene å bruke dette verktøyet i barnehagene.

Formålet med denne bacheloroppgaven er å undersøke implementeringsprosessen av dette verktøyet, og hva som kreves av ledelsen og personalet for øvrig. Nytt verktøy krever ny kunnskap, og dette må læres. Jacobsen og Thorsvik (2019, s.341) skiller mellom kunnskap og ferdigheter. Kunnskap er teori, mens ferdigheter er hvordan man anvender denne teorien. Når det gjelder implementering av et mobbeforebyggende verktøy må barnehagen først lære om hva dette er og hvordan dette skal gjøres, for deretter selv å omsette det i praksis.

Det finnes ingen tidligere forskningsprosjekter, rapporter eller evalueringer om dette temaet i denne kommunen. Implementering er et relativt nytt forskningstema i barnehagesammenheng (Roland & Ertesvåg, 2018).

1.2 Problemstilling

Implementering omfatter mange ulike faktorer, og handler om mer enn bare å lære seg å bruke et verktøy. For å utforske denne kompleksiteten har jeg derfor valgt å fokusere på implementering av et spesifikt verktøy, som barnehager i en gitt kommune har jobbet med. Problemstillingen min ble derfor:

«Hvilke faktorer bør ligge til grunn for implementering av et pedagogisk verktøy i barnehagen? En casestudie av det mobbforebyggende verktøyet Mobbets»

1.3 Oppgavens disposisjon

Jeg har valgt å bygge opp denne bacheloroppgaven i ulike kapitler som definerer de ulike temaene, med undertema i hvert kapittel.

I kapittel to tar jeg for meg teori som jeg har vurdert som relevant for oppgavens problemstilling. Jeg starter med å definere implementering og implementeringsprosesser, og tar deretter for meg ledelsens rolle i en implementeringsprosess før jeg avslutter med å definere hva mobbing er, og gir en beskrivelse av verktøyet Mobbets.

Kapittel tre tar for seg den metodiske prosessen og hvilke fremgangsmåter jeg har valgt for å innhente relevant data. Det avsluttes med informasjon om hvordan den analytiske prosessen er gjennomført opp mot datamaterialet som er innhentet.

Det fjerde kapittelet skildrer de ulike funnene i datamaterialet. Dette kapittelet er delt opp i to deler: personalgruppas forutsetninger og intern og ekstern ledelse. Her belyser jeg det jeg anser som relevante funn, før jeg drøfter dem.

Oppgaven avsluttes i femte kapittel med en oppsummerende konklusjon av funnene og drøftingen knyttet opp mot oppgavens problemstilling.

2.0 Teorigrunnlag

I dette kapittelet gjør jeg rede for ulike begreper og presenterer relevant teori og forskning knyttet til implementering av endringsprosesser i barnehagen. Jeg vil også belyse lederens ulike oppgaver, gjøre rede for verktøyet som dette casestudie omhandler, og forklare mobbing som fenomen.

2.1 Implementering av endringsprosesser i barnehagen

Å drive implementeringsprosesser i barnehagen er en naturlig del av arbeidet med å utvikle barnehagen som lærende organisasjon (Ertesvåg & Roland, 2021, s.11). Ertesvåg og Roland (2021, s.11) beskriver implementering som «et sett av aktiviteter som er designet for å sette en forskningsbasert aktivitet eller program ut i praksis» og at de sentrale spørsmålene i en implementeringsprosess derfor blir **hva**, **hvem** og **hvordan**. Hvilken endring skal gjøres, hvem har ansvaret for gjennomføringen av endringsarbeidet, og hvordan skal denne endringen innarbeides i barnehagens praksis (Ertesvåg & Roland, 2021, s.11). Man kan ifølge de fleste forskere se tre hovedfaser som inngår i endringsprosessen; initieringsfasen, implementeringsfasen og videreføringsfasen (Fullan, 2016; Greenberg et al., 2005; Fixsen et al., 2005, referert i Ertesvåg & Roland, 2021).

Initieringsfasen er første fase og handler om å forankre det arbeidet hos dem som skal utføre det. Dette er forberedelser som gjøres før selve endringsprosessen settes i gang. Ertesvåg og Roland (2021, s.13-14) påpeker at arbeidet som blir lagt ned og valgene som tas i denne fasen kan være helt avgjørende for å lykkes med den endringen man skal i gang med. Videre påpeker de at nyttige valg som tas i forbindelse med initieringsfasen, vil styrke sjansen for å lykkes. Et eksempel er at barnehageledelsen setter av nok tid og ressurser, slik at de som skal drive arbeidet oppnår forståelse for hvorfor en endringsprosess skal settes i verk, og at de får innsikt i hva dette endringsarbeidet vil innebære og kreve av den enkelte ansatte.

Uhensiktsmessige valg kan for eksempel være å ikke ha avklart ansvarsfordelingen av endringsarbeidet på forhånd, eller hva og hvilke aktiviteter som skal gjøres og når dette skal gjennomføres. Systematisk arbeid i oppstarten av en implementeringsprosess er avgjørende for hvor godt endringsarbeidet blir integrert i personalgruppa. Implementeringsfasen er den andre fasen og handler, ifølge Ertesvåg og Roland (2021, s.15) om å gjennomføre det man har planlagt i initieringsfasen. Kompetanseheving hos personalet er ofte første steg i denne fasen. Dette arbeidet vil være grunnleggende for hvordan de ansatte utfører sitt endringsarbeid i

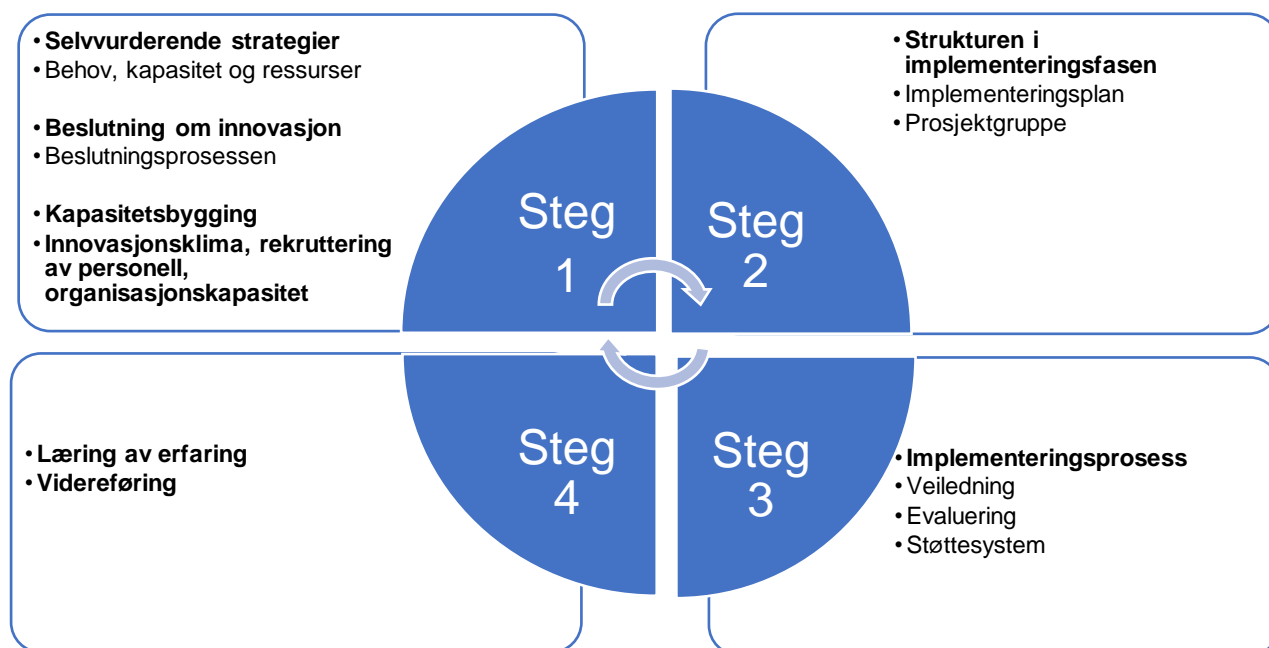
barnehagen. Implementeringsfasen er kompleks og preges blant annet av mellommenneskelige faktorer i personalgruppa, og den individuelle forståelsen hos ansatte som skal inkluderes i endringsprosessen. Ertesvåg og Roland (2021, s.16) påpeker at disse faktorene vil være lettere å imøtekomme i endringsprosesser der initieringsfasen har vært god.

Videreføringsfasen er den tredje og siste fasen og er ifølge Ertesvåg og Roland (2021, s.17) en forlengelse av implementeringsfasen. I denne fasen ser man om endringsarbeidet faktisk er integrert og implementert i personalgruppa. Hvis man i stor grad har lyktes i fase én og to, i å gjøre arbeidet med eksempelvis et verktøy «til sitt», vil man kunne videreføre arbeidet uten samme fokus som i de to første fasene. Ertesvåg og Roland (2021, s.17) påpeker at videreføringsfasen kan være den mest krevende fasen fordi søkelyset kanskje allerede er over på en annen endringsprosess. Ertesvåg og Roland (2021, s.19) peker på utskifting av personale som en særlig trussel i videreføringsfasen, og at dette i ytterste konsekvens kan reversere hele endringsarbeidet. Nyansatte har ikke samme eierskap til endringsarbeidet, og det er helt avgjørende at barnehagen har rutiner som tilrettelegger og sikrer at disse får en god innføring i det som har blitt gjort, dersom endringsprosessen og videreføringsfasen skal bestå. En annen faktor som kan skade videreføringsfasen er de stadig nye kravene som stilles til barnehagen som en lærende organisasjon, spesielt fra ytre aktører. Tiller (Tiller, 1990, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.17) viser til skoler som gir etter for ytre press og hopper fra den ene endringsprosessen til den andre uten å faktisk lykkes med å implementere noe som helst før de setter i gang med noe nytt. Ertesvåg og Roland (2021, s.18) påpeker at man kan tegne det samme bildet av barnehager, og at dette i verste fall fører til endringstretthet hos de ansatte fordi de stadig ender opp med å føle på mislykkethet i pågående endringsprosesser.

2.1.1 Implementeringsprosessen

Ertesvåg og Roland (2021, s.37) skriver at forskning viser til 14 kritiske faser i implementeringsprosessen som igjen kan deles inn i fire faser (figur 2.1). Ertesvåg og Roland kaller selv modellen «kritiske steg i implementeringsprosessen» og for at disse fasene som benevnes ikke skal forveksles med de tre tidligere nevnte hovedfasene i en implementeringsprosess vil jeg videre i denne avhandlingen bruke ordet «steg» i stedet for ordet «fase». Dette er derfor også byttet om i figur 2.1. Steg én og to kan ses i sammenheng med den tidligere nevnte initieringsfasen, steg tre omhandler implementeringsfasen og steg fire fremstiller videreføringsfasen. Denne forskningen viser til hvordan man kan finne en retning i endringsarbeidet og hva man må være bevisst på for å få implementert en endring.

Endringsprosesser med svake resultater viser seg ofte å være mangelfulle implementeringsprosesser (Durlak, 2015, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.37).



Figur 2.1: Kritiske steg i implementeringsprosessen (Meyers, Durlak & Wandersman, 2012, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.37).

Ifølge Ertesvåg og Roland handler det første steget om å kartlegge kapasiteten og hvilke ressurser man har til rådighet. Det kan være økonomiske ressurser og/eller ressurser på ekspertise innenfor temaet endringsarbeidet gjelder. Videre skal man planfeste implementeringsprosessen og kartlegge eventuelle tidligere prosesser for å se hva man kan ta med seg videre i form av struktur og strategier. En annen viktig faktor i steg én er å trene og/eller veilede de ansatte i kjernekomponenter som inngår i endringen (Ertesvåg & Roland 2021, s.38). Hvis temaet er ivaretagelse av det psykososiale barnehagemiljøet og verktøyet som skal brukes er dukketeater er det helt vesentlig at de ansatte får trening og øving i dukkeføring og dramatisering. Roland og Ertesvåg (2018, s.183-184) påpeker videre at det må legges til rette for god kommunikasjon mellom den som trener og den som skal trenes, og at det i endringsprosesser ofte er egne veiledere/trenere som skal sørge for at veiledningen/treningen er av høy kvalitet. Ofte inngås det et samarbeid mellom utvikler og utøver om det eksempelvis er snakk om et spesifikt program eller verktøy, og problemer som eventuelt oppstår i en implementeringsprosess løses i tett samarbeid med den eller de (Roland & Ertesvåg, 2018, s.184). Dette krever dog både tid og ressurser, og kan være utfordrende å få

gjennomført. Noen trenger mer trening enn andre da en personalgruppe ikke er en ensartet gruppe der alle har like forutsetninger for å tilegne seg f.eks. et nytt verktøy. Mangel på trening vil begrense endringsarbeidet og i ytterste konsekvens kan dette sette en stopper for hele prosessen (Greenberg et al., 2012, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.38).

I steg to tar man en beslutning vedrørende hvem som er ansvarlig for å drifte implementeringsprosessen. Dette er ofte den med ansvar for den daglige driften i barnehagen, altså styrer, eller pedagogisk leder på en avdeling. Man skal i tillegg utarbeide og fastsette en endelig plan for prosessen. Ertesvåg og Roland (2021, s.39) påpeker viktigheten av at implementeringsplanen er av god kvalitet, og at den samtidig oppleves overkommelig for personalet. En utfordring for et implementeringsteam vil være kommunikasjonen og overføringsverdien mellom implementeringsteamet og resten av personalet. Hvis arbeidet drives for internt vil det være en fare for at resten av personalgruppa ikke føler et like stort eierskap overfor implementeringsarbeidet (Roland, 2012, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.40). Planløse implementeringsprosesser eller prosesser med en svak plan vil være merkbart i resultatene som skapes (Ertesvåg & Roland, 2021, s.39).

I steg tre vil man starte opp implementeringsfasen. Dette steget starter i dét arbeidet går fra plan til virkelighet. Her er det vesentlig at støttesystemet rundt personalet er godt tilrettelagt med veiledning og opplæring for å sikre en god endringsprosess (Durlak & DuPre, 2018, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.40). I steg fire starter videreføringsfasen og her er evaluering spesielt viktig for å kartlegge hvilke metoder og strategier som har fungert gjennom prosessen, og hva som ikke har fungert like godt (Ertesvåg & Roland, 2021, s.41).

2.2 Å lede endringsprosesser

Ertesvåg og Roland (2021, s.43) viser til forskning når de poengterer at tydelig ledelse er helt sentralt for å lykkes med en endringsprosess. Bush og Glover (Bush & Glover, 2003, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.44) definerer ledelse som en påvirkningsprosess der lederens oppgaver er å lede personalet mot et ønsket og fastsatt mål.

For å konkretisere viser Leithwood (2019, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.45) til fem områder som definerer en leder og dens sentrale arbeidsoppgaver i en endringsprosess. 1. «*Gi retning i arbeidet*», handler først og fremst om å skape en felles visjon, utvikle felles mål og

forankre en felles forståelse for visjonen, spesielt når nye endringsprosesser settes i gang.

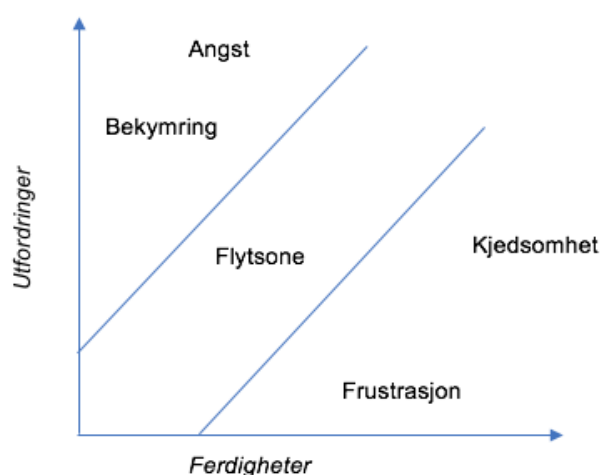
2.«Bygge relasjoner og utvikle kapasiteten til de ansatte», handler om å gi individuell støtte hos personalet og styrke fagkunnskaper ved å legge til rette for veiledning og trening, men også modellere verdiskapningen overfor de ansatte. Et eksempel på modellering overfor de ansatte er å bevisst «faglegge» barnehagehverdagen. Skoglund og Sundvall (2017, s.25) beskriver faglegging som å peke ut et fint øyeblikk som oppstår i hverdagen, overfor en ansatt eller flere i personalgruppa, og deretter bruke sine profesjonskunnskaper til å legge opp til en felles refleksjon.

3.«Utvikle organisasjonen til å støtte ønsket praksis», handler om å legge til rette for de kollektive prosessene mellom de ansatte, og ikke bare på individnivå. Dette kan eksempelvis være faste refleksjonsmøter. Å legge til rette for slike prosesser er ifølge Leithwood (2019, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.48) sentralt for å klare å implementere endringsprosessen i personalgruppa.

4.«Lede intervensjoner», handler om at man som leder har hovedansvar for det praktiske i endringsprosessen. Alt fra hvilke ansatte som skal utføre hvilke arbeidsoppgaver, til oppfølging av arbeidsoppgavene samt å holde endringsprosessen på riktig spor.

5.«Sikre ansvarlig virksomhet», handler om å sørge for at barnehagen til enhver tid følger de politiske føringene som er lagt for barnehagen som en lærende organisasjon. For å sikre dette er det vesentlig at personalgruppa er klar over føringene som gjelder i barnehagens styringsdokumenter, inkludert barnehageloven og rammeplanen (Leithwood, 2019, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.45-50).

2.2.1 Flytsonemodellen



Figur 2.2: Flytsonemodellen (Gotvassli, 2019, s.60)

Gotvassli (2019, s.60) påpeker at god situasjonsbetinget ledelse tar hensyn til hvilket kompetansenivå medarbeideren ligger på og sørger for at de oppgavene som blir gitt fra ledernivå samsvarer med kompetansen medarbeideren innehar. Psykologen Csikszentmihalyi utviklet flytsonemodellen (figur 2.2) og mente at mennesket fungerer best, og befinner seg i det han kaller for «flytsonen» når kompetansen man innehar er i balanse med de utfordringene man blir stilt overfor (Gotvassli, 2019, s.60). Hvis kompetansenivået og oppgavene som blir gitt er i ubalanse vil man derimot havne utenfor flytsonen. En medarbeider med lav kompetanse vil havne utenfor flytsonen dersom oppgaven hen blir stilt overfor er for kompleks. Hen vil da kjenne på bekymring og angst. Hvis kompetansen hos medarbeideren derimot er for høy for utfordringene den blir stilt overfor, vil medarbeideren i motsatt fall føle på kjedsomhet og frustrasjon (Gotvassli, 2019, s.60). Innad i en barnehage vil det være stort sprik i de ulike kompetansenivåene i personalgruppa. Gotvassli (2019, s.60) påpeker at hvis man utnytter hverandres styrker, støtter og utfyller hverandre kompetansemessig, vil man kunne klare å holde personalgruppa som en helhet i flytsonen.

2.2.2 Portvokterrollen

Haugseth et al. (2019, s.11) snakker om «portvokterrollen» i rapporten for «evaluering av arbeidet med kvalitet i barnehagesektoren» og påpeker at styrer og barnehageeier må innta en portvokterrolle spesielt overfor eksterne aktører. Styrer og barnehageeier må bruke denne portvokterrollen til å verne om de pågående endringsprosessene i barnehagen. De skal sørge for at nye prosjekter ikke kveler pågående endringsprosesser. Samtidig skal portvokterrollen også sørge for å sile ut prosjekter, være kritisk og sortere ut hvilke endringsprosesser barnehagen skal satse på, og hvilke de skal utelate (Haugseth et al., 2019, s.121). I rapporten påpekes det at presset fra eksterne aktører er stort, og slikt sett er det avgjørende for en barnehage at styreren er aktiv i sin portvokterrolle (Haugseth et al., 2019, s. 151).

2.3 Mobbing som fenomen og beskrivelse av verktøyet

For å få forståelse for verktøyet som studeres i denne casestudien vil det være fordelaktig å vite noe om temaet mobbing, og da spesielt i barnehagesammenheng.

Forskning på mobbing har i stor grad vært rettet mot skolen de siste tiårene, og det finnes lite forskning som er rettet mot barnehagen på dette temaet (Idsøe & Roland, 2017, s.13-14). Dan Olweus er en av de fremste forskerne på mobbing i Skandinavia, og han definerer mobbing

som; når en person, over en viss tid, eller gjentatte ganger blir utsatt for krenkende handlinger fra én eller flere personer, som med intensjon utfører disse handlingene for å forårsake ubehag for den som opplever krenkelsen (Olweus, 1992b: 17-18, referert i Helgesen, 2014, s.21).

Lund et al. definerer mobbing som «... handlinger fra voksne og/eller andre barn som krenker barnets opplevelse av å høre til og være en betydningsfull person for fellesskapet» (Lund et al., 2015, referert i Lund & Helgeland, 2016, s.9). Denne definisjonen utelater, i motsetning til den første, vektleggingen av varighet på krenkelsen. Lund og Helgeland (2016, s.10) påpeker at grunnen til at varighet eller gjentakelse blir problematisk i barnehagesammenheng er at det først og fremst er den helhetlige barnehagehverdagen og livssituasjonen til et barn som må bli vurdert, og at enkeltepisoder kan være utslagsgivende hvis det ses i sammenheng med barnets livssituasjon forøvrig.

2.3.1 Verktøyet Mobbets

Verktøyet som studeres i denne casestudien heter Mobbets og er et såkalt «lekende læringsverktøy» som er utviklet for «mobbeforebyggende arbeid i barnehagen ved bruk av dukker» (Herheim, 2018a). Dukkene brukes i forbindelse med det Herheim har valgt å kalle for «gruppemøter». Herheim (2018a, s.93-95a) påpeker at Mobbets ikke er et program, men et mobbeforebyggende konsept som hjelper barna å sette ord på vanskelige følelser. Verktøyet er, som nevnt innledningsvis, inspirert av Olweusprogrammet som brukes i skolen, der såkalte «klassemøter» er et av flere forebyggende tiltak. Herheim (2018a, s.10) påpeker at Olweusprogrammet anbefaler bruk av rollespill for å øke elevenes innlevelse og forståelse. Et gruppemøte starter høytidelig og rituelt med at barna blir tatt imot i døra av den voksne. Den voksne ønsker velkommen, og henviser til de fire elementene som viser strukturen i møte. Instrumentet som symboliserer at man først skal synge eller høre på en sang, «snakkesteinen» som symboliserer hvem som har lov til å snakke. Dukkene symboliserer forestillingen som finner plass i gruppemøte, og det siste elementet er en eske med dagens lek. Herheim (2018a, s.32) sier at tanken med en felles avsluttende lek er at barna skal ta med seg en «god erfaring og god stemning ut i frileken». De fire elementene er en fin visualisering for barna slik at de vet hva som skal foregå til enhver tid, og at når leken er ferdig er også gruppemøte ved veis ende (Herheim, 2018a, s.19). Herheim (2018a, s.23-24) beskriver fire forhold som er viktige for barnehagen å være bevisst på når verktøyet skal introduseres og implementeres i barnehagen. De fire forholdene er *fast tid hver uke* – noe som tydeliggjør behovet og viktigheten av forebyggende arbeid overfor både foreldre og personalgruppa. Dette bør derfor planfestes. *Korte møter* – ikke for korte, men korte nok til at barna sitter

igjen med følelsen av å ønske mer etter endt møte. *Fast struktur* – med samme rom, faste sitteplasser samt at man følger ritualene som er satt. *Tydelig ledelse* – den voksne skal til enhver tid sørge for at alle barna føler seg trygge nok til å delta. (Herheim, 2018b) påpeker at verktøyet og gruppemøtene «gir den distansen barna trenger for å snakke om vanskelige ting» og hensikten med gruppemøte for personalet sin del er å øke kompetansen og forståelsen rundt fenomenet mobbing (Herheim, 2018a, s.47). I 2016 startet regionalt kunnskapssenter for barn og unge opp et forprosjekt for å prøve ut tiltak mot mobbing i barnehagen. Dette programmet kalles «Sammen mot mobbing», og er det samme programmet som i Sveits heter Be-prox (Herheim, 2018a, s.94). Flere av barnehagene i kommunen som dette casestudiet tar utgangspunkt i ble høsten 2021 med i et pilotprosjekt for å prøve ut programmet «Sammen mot mobbing» i barnehagene. En av disse barnehagene har jeg intervjuet. Be-prox bygger på de prinsippene som allerede er utforsket i skolesammenheng, og en viktig faktor i programmet er å «introdusere og forsterke positive verdier i barnegruppen» (Idsøe & Roland, 2017, s.87).

3.0 Metode

Dalland sier at det er valget av metode som forteller hvordan man bør gå frem for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Begrunnelsen for valgte metode skal være at den blir sett på som best egnet til å belyse problemstillingen (Dalland, 2020, s.53). Ved bruk av en kvantitativ metode går man i bredden og innhenter data i form av målbare enheter, som i ordet kvantitet som betyr mengde eller størrelse («Kvantitet», u.å.). Fordelen med å bruke en kvantitativ tilnærming er at man har mulighet til å finne ut av det representative, samtidig som man ofte har en bredere representasjon i utvalget sitt. Ulempen er at man ikke kan gå like mye i dybden, som man kan med en kvalitativ tilnærming. Ved bruk av kvalitativ metode innhenter man data i form av personlige meninger og opplevelser som ikke kan måles i tall. Ordet kvalitet betyr ikke nødvendigvis at kvalitativ metode er sett på som bedre egnet eller en metode med bedre kvalitet sammenlignet med kvantitativ, men ordet viser til visse egenskaper som metoden innehar (Dalland, 2020, s.55).

3.1 Valg av metode

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ metode. Jeg vurderte først en kvantitativ tilnærming med spørreundersøkelse for å kunne ha et større utvalg og derfor også flere resultater og sammenligninger. Faktorer som bidro til at jeg endte opp med en

kvalitativ metode var at jeg fikk nærhet til feltet og mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål i en intervjusituasjon. Jeg har heller aldri gjennomført eller utformet spørsmål til spørreundersøkelser før, og konkluderte med at dette kunne bli vel krevende og i verste fall ikke gi gode nok svar. Bergsland og Jæger (2014, s.77) poengterer at utformingen av et spørreskjema krever både erfaring og ekspertise, noe jeg ikke har i denne sammenhengen. Jeg har derfor valgt intervju som datainnsamlingsstrategi.

Ifølge Dalland vil man i et kvalitativt intervju forsøke å se verden fra informantens perspektiv. Intervjuet har som formål å få frem både tanker og følelser rundt et gitt tema og «tar sikte på å få frem nyanserte beskrivelser av den situasjonen som intervjupersonen befinner seg i» (Dalland, 2020, s.68). Denne innsamlingsmetoden vil kunne gi meg mulighet til å gå i dybden av det jeg ønsker å studere. Informantene har ulik erfaring knyttet til implementeringen av verktøyet Mobbets, både innad i samme barnehage, men også mellom de ulike barnehagene. Dette gjorde at jeg bestemte meg for å gå for en mellomting av strukturert og ustrukturert intervju. Ifølge Larsen (2017, s.99) gjennomføres et strukturert intervju ved at den som intervjuer følger en fast rekkefølge av forhåndsbestemte spørsmål. I et ustrukturert intervju er det derimot ikke noen nedskrevne spørsmål, men heller stikkord som brukes som hjelpemiddel. Et semistrukturert intervju, også kalt delvis strukturert intervju, er en mellomting av de to førstnevnte. Larsen forklarer at man i et semistrukturert intervju også kan ha en intervjuguide med ferdige utformede spørsmål. Forskjellen er at man er fleksibel i rekkefølgen av spørsmålene samtidig som man stiller oppfølgingsspørsmål og gir informanten rom for å ta opp egne temaer innenfor det gitte hovedtemaet (Larsen, 2017, s.99). Et hovedpoeng ved å velge et semistrukturert intervju var at de forskjellige informantene hadde såpass ulik erfaring rundt temaet som skulle snakkes om, noe jeg var klar over på forhånd. Slikt sett ville det vært ugunstig å gjennomføre et strukturert intervju. Jeg valgte å stille de samme spørsmålene der jeg kunne, men samtidig la informantene selv komme med sine tanker og deretter stille oppfølgingsspørsmål rund disse, så lenge det var relevant for oppgavens problemstilling.

I forskning opererer man med begrepene induksjon og deduksjon. Ryen (2002, s.29) påpeker at mens fokuset i kvantitativ forskning ofte er å teste en hypotese og finne ut av om noe er sant eller usant, vil man i kvalitativ forskning gå mer i dybden der man undersøker årsaker som ikke kan måles på samme måte. Deduksjon handler om å ta utgangspunkt i noe som er teoretisk forankret og gjøre kvantitative undersøkelser som bekrefter eller avkrefter dette ved

hjelp av tall og statistikk. Induksjon er i motsatt fall en kvalitativ metode som åpner for tolkning og en mer åpen tilnærming til teorier og konklusjon. Kort sagt forbindes ofte en deduktiv tilnærming til kvantitativ studie, og en induktiv tilnærming til kvalitativ studie. En mellomting mellom de to begrepene er abduksjon, som ligner induksjon ved å gå ut i fra empiri, altså innhentet teori – men ligger nærmere deduksjon fordi man her ikke «avviser teoretiske forestillinger» (Ryen, 2002, s.20). Dette forskningsprosjektet har en induktiv tilnærming der jeg går ut i fra dataene jeg har innhentet og knytter det opp mot teorien som finnes om emnet.

3.2 Casestudie

Som nevnt, har jeg i dette forskningsprosjektet valgt å fokusere på et spesifikt verktøy i forbindelse med implementeringsprosessen. Tjora påpeker at en av de store utfordringene i et forskningsprosjekt handler om hvordan man avgrenser det empiriske arbeidet og at en casestudie er en strategi for å avgrense prosjektet sitt (Tjora, 2017, s.40). Å forske på implementeringsprosesser av ulike verktøy i barnehagen ville vært et for bredt tema til å kunne forske på i en bacheloroppgave. Med forkunnskap om verktøyet og tilgang til en kommune som i ulik grad har implementert dette i sine barnehager valgte jeg dette som min case. En case velges ofte av praktiske grunner som tilgjengelighet og forskerens forkunnskaper om den (Tjora, 2017, s.42).

3.3 Utvalg av informanter

Informantene er hentet fra to forskjellige barnehager i en kommune med totalt seks barnehager. På grunn av ulike faktorer som koronasykdom og generelle vanskeligheter med å finne informanter som ønsket å stille opp, endte jeg opp med to barnehager og totalt fire informanter i utvalget mitt. I tillegg til barnehagene har jeg også intervjuet kommunen som barnehageeier. Med hensyn til personvern vil jeg i dette forskningsprosjektet ikke nevne navn på kommune eller hvorvidt barnehagene er private eller kommunale. Jeg vil heller ikke nevne kjønn eller alder på informantene med hensyn til informantenes integritet. Den gitte kommunen er relativt liten, og sjansen for å bli gjenkjent er stor hvis disse opplysningene kommer frem i denne oppgaven. Informantene er i hovedsak to barnehagelærere i stilling som pedagogiske ledere (i analysen referert til som PL1 og PL2) og to barne- og ungdomsarbeidere (heretter referert til som BUA1 og BUA2). Forskjellen på barnehagene er at de i barnehage 1 aktivt bruker verktøyet, mens de i barnehage 2 ikke gjør det, for

øyeblikket. Utvalget er et tilgjengelighetsutvalg, men også et strategisk utvalg. Dalland (2020, s.79) påpeker at et strategisk utvalg handler om å velge personer med bestemte kunnskaper eller erfaringer. I denne undersøkelsen var det en forutsetning at informantene hadde erfaring med verktøyet Mobbets. Tjora (2017, s.131) påpeker at utvalget automatisk avgrenses i en casestudie der man er avhengig av at informantene har kompetanse rundt den aktuelle casen. Jeg opplevde at flere av barnehagene var skeptiske til å snakke med meg om verktøyet og implementeringen, og at det var enklere å få et ja fra de barnehagene jeg selv hadde kjennskap til, og vice versa. Jeg nevnte i den første korrespondansen med styrerne at jeg i mitt forskningsprosjekt ikke var ute etter å sverte noen, og at jeg kun var ute etter erfaringer og kunnskap knyttet til verktøyet og implementeringsprosessen. I etterkant fikk jeg vite at denne spesifikke informasjonen ble videreformidlet til de ansatte og at det i en av barnehagene var helt avgjørende for at de hadde sagt ja.

Et annet aspekt var å få kjennskap til implementeringsprosessen av verktøyet. Da var det et poeng å få intervjuet en pedagogisk leder. Rammeplanen (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, 2 avsnitt 4) poengterer at det er den pedagogiske lederen som er gitt ansvaret med å iverksette å lede det pedagogiske arbeidet med blant annet planlegging, gjennomføring og vurdering. Jeg kontaktet styrerne i barnehagene, og sendte deretter mail med informasjon- og samtykkeskjema som de videresendte til kandidater de mente var aktuelle. Jeg fikk deretter kontaktinformasjon til aktuelle kandidater og tok kontakt for bestemmelse av dato og tidspunkt for intervju.

3.4 Gjennomføring av intervju

Ryen påpeker at en rolig og behagelig start på et intervju er et godt utgangspunkt. Det er grunnleggende å bygge opp et nært forhold til den man intervjuer fordi målet i et intervju er å forstå seg på intervjuobjektet (Ryen, 2002, s.116). Ettersom utvalget informanter er et tilgjengelighetsutvalg kjente jeg til informantene i forkant av intervjuet. I den ene barnehagen intervjuet jeg de to informantene separat, mens jeg i den andre barnehagen intervjuet begge informantene samtidig. Forholdet mellom meg som intervjuer og respondentene var aldri trykket eller spent og samtalen fløt godt fra start. Alle intervjuene startet naturlig ved at jeg la frem problemstillingen min og informantens rettigheter i forbindelse med samtykke. Samtalen beveget seg naturlig over på temaet i alle intervjuene. Intervjuguiden ble ikke sendt på forhånd til noen i utvalget. Dette var en avveining jeg gjorde. Grunnen til dette var at jeg

ikke ønsket å skremme noen med spørsmålene som sto i intervjuguiden. En annen avveining var at jeg vurderte det til at så lenge informantene hadde erfaring med verktøyet, hadde de også nok kunnskap til å svare på spørsmålene jeg hadde formulert, uten å måtte forberede seg. Alle spørsmålene var heller ikke like relevante for alle informantene fordi noen av de tok utgangspunkt i barnehager som aktivt arbeider med verktøyet Mobbets.

Jeg hadde i forkant av intervjuene søkt NSD (Norsk senter for forskningsdata) og fått godkjent bruk av lydopptaker. For min egen del tror jeg at bruken av lydopptaker gjør at jeg lettere kan forholde meg til informanten i en her-og-nå-situasjon, komme med oppfølgingsspørsmål å lese kroppsspråket på en bedre måte enn hvis jeg ikke hadde brukt lydopptaker. Hvis man skal sammenligne med å kun gjøre notater under og i etterkant av intervjuet kan man argumentere med at det på den ene siden var en lettelse å ikke trenge å gjøre notater i en muligens allerede litt stressende situasjon som et intervju noen ganger kan være, og spesielt hvis man har lite erfaring med dette. På den andre siden er det også et poeng at man får en mer korrekt overføring av datamateriale med lydopptaker og transkripsjon. Dette kan gi et grunnlag for å kunne gjøre en grundigere analyse (Tjora, 2017, s.167). For min egen del tror jeg det kunne vært fare for at jeg ubevisst hadde begynt å tolke informasjonen i egne notater både på grunn av min egen førforståelse av verktøyet, i tillegg til min teoribaserte viten om implementering.

3.5 Metodekritikk

Når vi snakker om reliabilitet og validitet i forskning snakker vi om påliteligheten og relevansen i det metodiske arbeidet (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Reliabilitet handler ifølge Dalland om hvorvidt arbeidet man presenterer er til å stole på, og validitet handler om hvorvidt den innhentede informasjonen er relevant eller representativt for det problemet som undersøkes (Dalland, 2020, s.43). Potensielle feilmarginer i mitt forskningsprosjekt er det faktum at utvalget mitt er et tilgjengelighetsutvalg, og kanskje også et for snevert utvalg. Utvalget er fire ansatte i to barnehager av totalt seks barnehager i kommunen, en prosentandel på 33%. En tredje barnehage med som informanter i dette forskningsprosjektet ville nok likevel styrket reliabiliteten. Da hadde jeg hatt et større sammenligningsgrunnlag å måle teori om implementering opp mot. En annen potensiell feilmargin kan være at jeg i mitt utvalg ikke har med en styrer fra en av barnehagene, noe som ville være svært relevant for oppgavens spørsmål.

Ryen påpeker viktigheten av å kunne opprettholde en viss distanse slik at man får «den analytiske avstanden man trenger for å beholde forskerrollen» og at balansen mellom nærhet og distanse er en blivende utfordring (Ryen, 2002, s.119). Hvis jeg ikke hadde gått for et tilgjengelighetsutvalg ville det kanskje vært enklere å beholde den analytiske avstanden som forsker og innta en mer nøytral, vennlig men likevel upersonlig rolle (Ryen, 2002, s.115). En tredje potensiell feilmargin er min egen førforståelse av verktøyet som undersøkes i dette forskningsprosjektet. Tjora (2017, s.235) påpeker at enhver forsker vil ha et eller annet engasjement knyttet opp mot temaet som den forsker på, og dette vil kunne påvirke resultatene. Grunnen til at jeg valgte å forske på verktøyet Mobbets var fordi at jeg selv har erfaring med verktøyet etter å ha jobbet i barnehage og at jeg var klar over at barnehagene i kommunen jobbet ulikt med verktøyet og implementeringen av det. I det første utkastet av intervjuguiden merket jeg at jeg ble veldig forutinntatt og nærmest kritisk i spørsmålene jeg hadde utformet. I etterkant har jeg brukt god tid på utvikling av intervjuguiden og tenkt nøye over måten jeg skal stille spørsmål på, og slik blitt mer bevisst min egen førforståelse (Dalland, 2020, s.60). Avveininger jeg gjorde i forbindelse med intervjuguiden var eksempelvis fler åpne spørsmål som heller starter med «fortell meg om ...» i stedet for «hvorfor gjør dere slik og sånn».

Forskningsprosjektets reliabilitet styrkes blant annet ved at det er brukt lydopptaker i forbindelse med innsamlingsstrategien i stedet for egenskrevne notater. Utvalgets faglige bakgrunn kan også styrke validiteten i dette forskningsprosjektet, da man kan argumentere for at et vesentlig moment i problemstillingen er implementering som igjen er pedagogisk leder sitt hovedansvar i samarbeid med styrer. Uten en pedagogisk leder som informant ville det vært meget sannsynlig at validiteten i dette forskningsprosjektet hadde blitt svekket i større eller mindre grad. Likevel om både reliabiliteten og validiteten kan svekkes ved at jeg ikke har med en styrer i utvalget mitt, vil den muligens styrkes ved at jeg i utvalget mitt har med kommunen som barnehageeier. I kapittelet «funn og drøfting» vil jeg blant annet presentere direkte sitat fra transkripsjonen, som også kan være med på å styrke reliabiliteten i dette forskningsprosjektet.

3.6 Etiske vurderinger

Johannessen et al. (2016, s.83) påpeker at etikk handler om forholdet mellom mennesker, regler og prinsipper for hva som er riktig og galt og hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre. I dette forskningsprosjektet har jeg vært nødt til å håndtere etiske problemstillinger og gjøre etiske vurderinger i lys av hva som er riktig for de personene dette angår. Disse problemstillingene oppstår ifølge Johannessen et al. (2016, s.84) når forskningen direkte berører andre mennesker i datainnsamlingsprosessen, slik som i et intervju. Jeg har valgt å ha anonymitet i alle ledd i forskningsprosessen min. Barnehagene og kommunen de ligger i er anonymisert, samt viten om barnehagene er en del av offentlig eller privat sektor. Navn, alder og kjønn på informantene er også anonymisert. Dette er grunnet personvernet til informantene som har sagt seg villige til å delta i denne studien. Kommunen barnehagene ligger i er en såpass liten kommune at faren for å bli gjenkjent i denne studien ville vært stor hvis de nevnte detaljene ikke hadde vært anonymisert. Selv om kommunen er anonymisert vil det likevel kunne være mulig å spore opp hvilken kommune dette dreier seg om, da arbeidet med dette verktøyet i alle kommunens barnehager er unikt for denne spesifikke kommunen. Derfor har jeg, for sikkerhets skyld, også valgt å anonymisere alle detaljer rundt informantene, unntatt deres yrkestittel, for å bevare informantenes integritet. Johannessen et al. (2016, s.85-91) påpeker at man som forsker i en studie må tenke på hvordan temaet man har valgt kan belyses uten at det får konsekvenser for enkeltmennesker og at deltakerne i studien skal kunne delta uten å bekymre seg om at det deles informasjon som kan spores tilbake til dem. Før datainnsamlingen ble utvalget informert om samtykke og retten deres til å trekke sitt samtykke når som helst før prosjektets slutt, samt at intervjuene skulle gjøres opptak av, og at dette var både søkt og godkjent av NSD. Jeg forsikret også deltakerne både i forkant og etter intervju om ivaretagelsen av anonymiteten og fortalte om min taushetsplikt. Jeg utviklet et informasjon- og samtykkeskjema som informantene skulle skrive under på. Dette blir makulert når bacheloroppgaven er innlevert.

3.7 Analysearbeid

Jeg startet med å analysere transkripsjonene ved å opprette «empirinære koder». Dette er koder som ligger så nært dataene/informasjonen som mulig. Jeg brukte utheving og fargekoding av ord, uttrykk og setninger, gikk gjennom alle transkripsjonene der jeg fortsatte med de samme opprettede kodene, og lagde nye koder der det var behov (Tjora, 2017, s.198). Tjora (2017, s.197-198) påpeker at koding er første steg i analyseringsarbeidet og hevder at en

«rendyrket induktiv empirinær koding» ikke er helt mulig på grunn av analytikerens egen forforståelse. Likevel vil en empirinær koding redusere påvirkningen av forforståelse fordi kodingen ligger tett på empirien, og man vil slik sett ha større sjans for å unngå «premature konklusjoner». Videre hevder Tjora at det er en utfordring at studenter og forskere som er i analyseringsprosessen tenker at de kan dele inn de innsamlede dataene i kategorier som kan sorteres, før den analytiske prosessen starter. Dette er et problem fordi man i en induktiv analytisk tilnærming skal utvikle kategorier på bakgrunn av kodene man gjør seg i den empiriske analyseringsprosessen – og ikke omvendt (Tjora, 2017, s.199).

På bakgrunn av den empirinære kodingen har jeg delt inn analysen i to ulike underkategorier som støtter problemstillingen. For å finne ut hva intervjuet forteller oss må man gjøre en analyse. Når man starter analysen av de innhentede dataene vil det også innebære å «tenke over hva de betyr, og hvilke perspektiver de kan forstås fra» (Dalland, 2020, s.94). Thagaard (2013, s.37) påpeker at analysen og tolkningen av denne kan sees som to sider av samme prosess fordi man ønsker å gjøre rede for meningen av dataene man presenterer. Jeg vil først presentere funnene mine i hver enkelt kategori, før jeg drøfter dem. Dette gjør at funn opp mot hvilke perspektiver de kan forstås fra blir mer oversiktlig og lettere tilgjengelig. Forhåpentligvis vil det også være med på å forenkle leseopplevelsen.

4.0 Funn og drøfting

Her vil jeg presentere noen av funnene som jeg har trukket ut fra forskningsmaterialet, og som jeg mener er relevante for oppgavens problemstilling. De er delt inn i to ulike tema, og jeg vil i starten av hver underkategori presentere funnene for så å drøfte dem. Jeg vil referere til barnehagene (videre i dette kapitlet kalt BHG) samt informantene som 1 og 2. Der PL1 og BUA1, representerer BHG1, og PL2 og BUA2 representerer BHG2. Som nevnt tidligere i denne avhandlingen jobber BHG1 aktivt med verktøyet, mens de i BHG2 ikke gjør dette, for øyeblikket.

4.1 Personalgruppas forutsetninger

I alle intervjuene kommer det fram ulike betraktninger knyttet til informantenes og personalgruppas forutsetninger for implementering av verktøyet Mobbets.

BUA1 bringer tidlig i intervjuet opp sine refleksjoner rundt egne dårlige erfaringer med å drive et gruppemøte, og følelsen av å ikke være god nok. Hen peker på seg selv som en faktor for hvorfor det ikke fungerer. På spørsmål om egne erfaringer rundt verktøyet reflekterer hen rundt barnas evne til å komme med forslag til løsning. Disse blir tolket av BUA1 som innøvd svar.

*«Til å starte med hadde jeg den der «YES, det her». Du følte det var så bra. At det var skikkelig meningsfylt da. At man fikk en godfølelse inni seg. Det var vel de 3-4 første gangene. Etter det synes jeg ikke det har gått noe bra. Det er gjentakende det samme hele tiden, dem [barna] klarer ikke å se noen andre løsninger på casene vi kommer med (...) jeg vet ikke om jeg formulerer meg på en måte som gjør at barna ikke klarer å se utover det (pause), at det er jeg som ikke klarer å ... ja ... Jeg vet jo at *** (navn på PL1) har et litt motsatt inntrykk av verktøyet (...) jeg klarer ikke å få barna til å se noen andre muligheter enn det da» (BUA1).*

På oppfølgingsspørsmål om hvorvidt BUA1 ikke føler at verktøyet virker slik det er ment svarer hen *«Når jeg gjennomfører det ja»*. Videre påpeker hen at hen ikke har tenkt så mye på den langsiktige biten og spør seg selv *«det kan jo hende det [verktøyet]forebygger over tid?»*. På spørsmål om hva hen ønsker seg for å lykkes bedre med verktøyet sier BUA1 at observasjon helt sikkert hadde vært fint, likevel om hen egentlig ikke ønsker å bli observert.

«Men for at jeg skal få noe igjen for det, slik at jeg kan få litt tips og råd om hvordan jeg kunne gjort det ... litt veiledning ... å den beste måten er vel at det er noen der å ser på hvordan du gjør det» (BUA1).

I løpet av intervjuene kommer det frem at det for øyeblikket kun er BUA1 som står for gjennomføringen av gruppemøter fordi PL1 har plantid hele den dagen gruppemøtene er planfestet. På spørsmål om BUA1 føler at det er utfordrende at gjennomføringen av gruppemøtene har havnet mest på hen svarer hen

«Nei, det går fint. Jeg har holdt på med det så lenge, at det gjør meg ingenting. Det går bra. Men det har jo vært greit om vi kunne vært fler, slik at vi kunne byttet på» (BUA1).

På spørsmål om BUA1 kunne tenkt seg at de har brukt mer tid på evalueringsprosessen sier hen

«Ja, for nå har vi bare kjørt gjennom. Nå har det ikke vært noen evaluering eller noe i det siste barnehageåret her, som jeg kommer på hvert fall. Så det kan det godt ha vært ja. At vi har brukt en del av personalmøtene» (BUA1).

PL1 uttrykker gjennom intervjuet utfordringer med at personalgruppa ikke føler seg trygge på verktøyet og føringen av dukkene. På spørsmål om PL1 føler det er en splittet mening i personalgruppa angående verktøyet og dets hensikt svarer hen

«Jeg tror alle synes det er nyttig, men at de ikke får det helt til, da. Ikke mestrer å bruke det. Men det er ikke noen motstand i nyttigheten av det. De synes det er nyttig» (PL1).

PL1 forteller også at hen er klar over at BUA1 har utfordringer med bruken av verktøyet, men påpeker samtidig at hen ikke *«vet helt hvor skoen trykker»*.

*«Jeg tror det handler om den tryggheten på at de ikke kan det helt. Selv om de har gjennomført gruppemøter, så føler de seg ikke trygge på det. Jeg vet ikke, det må jo *** (navn på BUA1) svare på selv, men om det handler om det for hen også, det vet jeg ikke. Jeg har snakket litt for lite med hen om det. Må gjøre det etter det her kanskje» (PL1).*

I BHG2 påpeker BUA2 at når de ble presentert for verktøyet var det litt skepsis i personalgruppa, samtidig som hen sier

«men når man fikk være med på det, fikk en rolle i det. Da ble det interessant» (BUA2).

PL2 forteller at de følte på mye usikkerhet rundt verktøyet, om de gjorde ting rett i forbindelse med gruppemøtene.

«Vi har jo også hatt besøk av Live (Herheim) (...) og da filmet vi det hun gjorde [i gruppemøte], sånn at når vi selv skulle gjennomføre det så kikket vi gjennom videoen for å se hvilke teknikker hun brukte, og hvordan hun gjorde det» (PL2).

Videre påpeker PL2 at flere i personalet har påpekt at de synes det er litt flaut eller ekkelt med dramatiseringen.

«Hvert fall når det er flere voksne til stede som skal sitte å se på. Da har jeg prøvd å sagt at vi må ikke ta hverandre så høytidelig. Vi er jo en barnehage liksom» (PL2).

Kommunen som barnehageeier påpeker viktigheten av å få veiledning av den som har førstehåndskunnskap på verktøyet, og peker på flere ulike faktorer for at nettopp dette har vært vanskelig de to siste årene, blant de er covid19.

«Man kan jo si at andre ansatte skal bidra [med trening], men det er noe med å ha den førstehåndskunnskapen (...) det her med teater og rollespill er en utfordring for mange, samtidig som det er veldig mange som har overgått seg selv, turt og prøvd å sett at «oi, dette var jo ikke så farlig»» (Kommunen/barnehageeier).

Informantenes ulike svar bekrefter at initieringsfasen i en endringsprosess er kompleks. De sosiale prosessene i personalgruppa påvirker denne fasen i stor grad, spesielt dersom initieringsfasen har vært utfordrende (Ertesvåg & Roland, 2021, s.16). Alle informantene beskriver vansker med forankringen av verktøyet i personalet. De peker spesielt på usikkerhet når det gjelder hvordan verktøyet skal brukes for å lykkes. Som Ertesvåg og Roland (2021, s.38) påpeker er trening i endringens kjernekomponenter helt vesentlig for å lykkes. Sett i lys av informantenes svar kan det se ut til at de skulle hatt enda mer trening og veiledning. Dette støttes av Greenberg som påpeker at faren ved at det ikke blir lagt til rette for tilstrekkelig med trening vil være at det kan begrense endringsprosessen (Greenberg et al., 2012, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.38). Slik det kommer fram i funnene er det også ønsket mer og hyppigere veiledning samt trening fra kommunen sin side. Barnehageeier påpeker viktigheten av å trenes av den som har førstehåndserfaring med verktøyet, og at treningen ikke kun skjer mellom personalet i barnehagen. Dette støttes av Roland og Ertesvåg (2018, s.183-184) som påpeker viktigheten av egne trenere da dette ofte sørger for høyere kvalitet på treningen samt at problemer som oppstår kan bli løst fortere med et tett samarbeid med noen som sitter med førstehåndskunnskapen.

Personalet er heller ikke en ensartet gruppe, og som Ertesvåg og Roland (2021, s.38) påpeker, trenger noen mer trening enn andre. De ansatte har alle ulike forutsetninger og grad av interesse for verktøyet og implementeringsprosessen. Noen brenner for temaet og er glad i rollelek og drama, mens andre er mer tilbakeholdne. PL2 påpeker at hen har sagt til personalgruppa at man ikke må ta seg selv så høytidelig, samtidig som hen påpekte «vi er jo en barnehage». Barnehagelærere har mer teori og kunnskap om rollelek fra utdanningen sin enn barne- og ungdomsarbeiderne, noe som også kan være en faktor med tanke på at rollelek

er en del av dette verktøyet. Mange tar kanskje for gitt at alle som jobber i barnehagen har bred lekkompetanse og at dette burde være enkelt, men det kan også være andre ting som gjør det vanskelig å by på seg selv i denne sammenhengen. Mobbing er et alvorlig tema og komplekst tema, og man skal ikke se bort fra at personalgruppa enten kan ha vært utsatt selv, vært vitne til mobbing, eller selv vært en mobber. Slike erfaringer kan skape usikkerhet i personalgruppa og bidra til at de føler seg utrygge på hvordan de skal håndtere verktøyet overfor barna.

BUA2 forteller at hen selv var skeptisk til verktøyet og påpeker betydningen av å ha en sentral rolle i endringsprosessen. Dette støttes av Ertesvåg og Roland (2012; Ertesvåg & Roland, 2021, s.40) som påpeker viktigheten av at personalgruppa får ta del i arbeidet for å selv føle eierskap til endringsprosessen. At noen i personalet lykkes raskere enn andre, kan føre til at andre føler seg bakpå og mislykket ettersom man kan ha lett for å sammenligne seg. Dette kan også, i motsatt fall, brukes til fordel for personalgruppa, dersom man tidlig i prosessen forsøker å sette de positive og negative erfaringene i sammenheng. Dette kan ses i lys av Gotvassli (2019, s.60) som påpeker at man lettere vil klare å holde personalgruppa som helhet i flytsonen hvis man utnytter hverandres styrker og støtter hverandre der det trengs kompetansemessig. Funnene viser at kompetansen til flere av de ansatte i begge barnehagene er i ubalanse med de utfordringene de har blitt stilt overfor, og at de slikt sett føler at oppgaven med å drive et gruppemøte er større enn den kompetansen de selv innehar. Når disse to faktorene ikke samsvarer med hverandre vil de befinne seg utenfor flytsonen og føle på angst og bekymring (Gotvassli, 2019, s.60). Pedagogisk leder bør forsøke å fange opp personalgruppas utfordringer og løfte disse i en felles refleksjon.

Funnene tatt i betraktning kan det virke som om BUA1 har havnet i en hengemyr der hen er opptatt av det hen ikke får til i gruppemøtene, fremfor å fokusere på det hen faktisk får til. Hen fortsetter å gjennomføre gruppemøtene som den eneste på avdelingen, men evner ikke å ha et konstruktivt fokus på det hen holder på med. Man kan spørre seg om dette kun er mangel på trening i kjernekomponentene, eller om det også dreier seg om mangel på støtte. Det er mulig at dette kunne vært løst ved at BUA1 har hatt et tettere samarbeid med ledelsen og personalgruppa for øvrig, da det kommer fram i intervjuet at hen er alene om ansvaret for gjennomføringen av gruppemøtene. Samtidig har det også vært en mangelfull evalueringsprosess det siste barnehageåret. Som Ertesvåg og Roland (2021, s.40-41) påpeker er det helt vesentlig å ha et godt tilrettelagt støttesystem rundt personalet når det planlagte

skal settes ut i virkelighet samtidig som man i videreføringen av endringsprosessen er helt avhengig av at det evalueres for å kartlegge svakheter og styrker i det planlagte. BUA1 har klare tanker og ideer om hva som kan gjøres for at hen skal lykkes bedre. Hen nevner blant annet at hen er villig til å bli observert, selv om hen også synes det er litt skummelt, men ser likevel på dette som en fin måte å bli veiledet i verktøyet. Det kan virke som om BUA1 var i flytsonen til å starte med, men møtte så motstand etter noen gruppemøter fordi hen manglet den støtten rundt seg som hen trengte i en kritisk fase. Faste refleksjonsmøter med fokus på gruppemøtene ville kunne bidratt til å gi BUA1 støtten hen hadde trengt for å klare å gjennomføre gruppemøtene med et mer konstruktivt blikk. Ertesvåg og Roland (2021, s.48) påpeker at å legge til rette for kollektive prosesser mellom ansatte er viktig for å kunne drive en sterk implementeringsprosess, et ansvar som i hovedsak er et ledelsesansvar. Ledelsens rolle i implementeringsprosessen vil bli gjenstand for videre drøfting i denne analysen.

4.2 Intern og ekstern ledelse

Barnehagens ledelse internt og eksternt, styrer, pedagogiske ledere og kommunen som barnehageeier, har hovedansvaret for at man lykkes med implementering av et verktøy. Jeg vil videre drøfte hva som skal til for at dette skal skje, sett fra ulike lederperspektiv i datamaterialet.

På et oppfølgingsspørsmål om BHG2 tror at mange utskiftinger i personalet er en del av årsaken til at arbeidet med verktøyet har falt litt i grus svarer PL2 at dette er en mulig faktor, og konstaterer at tidligere pedagogisk leder var svært ivrig og engasjert i møte med verktøyet samtidig som hen påpeker

«Så det var egentlig kjempedumt at dette ikke ble videreført (...) Da var vi jo inne i en bra periode» (PL2).

BUA2 tar over ordet og legger til

«Det skulle kanskje blitt gjort mer den gangen hen sluttet» (BUA2).

Samtidig refererer informantene i BHG2 til en tidligere endringsprosess i barnehagebasert kompetanseutvikling som inkluderte hele regionen og der Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH) bidro som eksternt fagmiljø.

«Man ble på en måte litt mer skjerpet for da visste man at den og den datoen så har vi veiledning, og da måtte vi også jobbe med det [endringsarbeidet] fram mot den [veiledninga] slik at vi hadde noe form for veiledningsgrunnlag (...) så det hadde vært fint å ha noe lignende her» (PL2).

Flere av informantene påpeker viktigheten av at endringsprosessen og arbeidet med verktøyet er planfestet for å få gjennomført alt man tenker og ønsker i praksis. Begge de pedagogiske lederne forteller om ulike utfordringer knyttet til dette.

På spørsmål om arbeidet med verktøyet var planfestet den tiden BHG2 brukte verktøyet svarte BUA2

«Når vi jobbet med det hadde vi fastsatt både dag og tid» (BUA2).

PL2 følger opp og påpeker

«Det tror jeg er viktig hvis man skal bestemme seg for å få gjennomført det [gruppemøte]. Da må man ha faste dager med faste tidspunkt» (PL2).

På spørsmål om hva som skal til hvis de ønsker å starte opp arbeidet med verktøyet igjen svarer PL2 at det må planfestes igjen samt at det må settes av tid for oppfriskning i form av trening, og deretter evaluering sammen med resten av personalgruppa.

PL1 forteller at de har planfestet gjennomføring av gruppemøter hver mandag, men at det avlyses ved for eksempel sykdom. Hen påpeker samtidig at arbeidet med verktøyet fungerer best når man jobber intensivt med det over en periode, og at hen opplever at det er da barna også har fått best utbytte av det i form av selvrefleksjon. Videre forteller hen at de jobber med Mobbets parallelt med programmet «Sammen mot mobbing» og ser på Mobbets som en naturlig del av programmet. På oppfølgingsspørsmål om hvilke rutiner BHG1 har for evaluering av verktøyet svarer PL1

«Det er det vel litt dårligere med. Den evalueringsbiten ja. (...) I år har vi jo hatt det [evaluering] gjennom «Sammen mot mobbing», men det er litt annen jobbing (...) Vi har nok snakket litt for lite om Mobbets i år. Hvordan vi skal gjennomføre møter og hva som er lurt å tenke på» (PL1).

På spørsmål om hvor langt BHG1 har kommet med å gjøre verktøyet «til sitt» svarer PL1 at de har kommet godt i gang, men poengterer utfordringen med alt det andre som skal inn i en barnehagehverdag.

«Det er den biten med at det er så mye annet som skjer også. Det er så mye annet som skal inn i den der tiden, så det er fort gjort at det detter ut» (PL1).

På spørsmål om prioriteringen av endringsarbeidet svarer hen

«I perioder prioriterer vi det [arbeidet med verktøyet] bra, men så er det andre prosjekter som skal inn, så det er litt både og, ja» (PL1).

Informantene i BHG2 påpeker også utfordringer knyttet til dette.

«Vi var flinke en periode til å holde på med det [arbeidet med verktøyet] (...) men jeg tror vi har følt på at det er så mye annet også, som vi er pålagt å gjøre i barnehagen. Så det er vel derfor det har falt ut (...) Det er heller ikke alle som har vært like positive til det bestandig. Det har blitt litt sånn «Å nei, må vi gjøre dette også?»» (PL2).

BUA2 følger opp med å si

«For vi blir hele tiden pålagt at vi skal gjøre noe nytt, men så er det ingenting som faller ut i den andre enden. Det blir bare fylt på og på, samtidig som man skal gjøre alt det gamle også» (BUA2).

Barnehageeier/kommunen forteller at de har hatt en avtale på hva Herheim skal fokusere på under implementeringsprosessen i forbindelse med den veiledningen og treningen hun gir, samtidig påpeker barnehageeier at man ikke kun skal skylde på covid19, men at det samtidig har satt noen begrensninger når en ikke har hatt mulighet til å møtes fysisk. Barnehageeier påpeker også

«Det er klart at vi har jo dette prosjektet «Sammen mot mobbing» nå, som ivaretar lovverket og det som omhandler det psykososiale barnehagemiljøet [viser til den nye loven om psykososialt barnehagemiljø], så vi må ta et valg på hva vi skal ha mest fokus på» (Barnehageeier/kommunen).

Det kan virke som at begge barnehagene til å begynne med var svært ivrige og hadde lyst til å lykkes med endringsprosessen, men at flere ulike faktorer gjorde det vanskelig å lykkes med

fremdriften av implementeringsarbeidet. BHG2 endte opp med å legge arbeidet med Mobbets «på is». De peker spesielt på én faktor som muligens påvirket dette; at tidligere pedagogisk leder, som hadde et stort engasjement for verktøyet, sluttet i jobben. Dette viser hvor sårbart endringsprosesser kan være. Ertesvåg og Roland (2021, s.19) nevner utskiftninger i personalet som en særlig trussel i en videreføringsfase fordi ansatte som kommer inn ikke har det samme forholdet til endringsprosessen. I lys av dette kan man spørre seg om initieringsfasen i BHG2 har vært god nok? Det kan tenkes at en initieringsfase der det har blitt utarbeidet en plan som inneholdt et punkt med bestemmelser for videreføring til nytt personale, ville styrket mulighetene for å lykkes bedre dersom noen sluttet. Planløse implementeringsprosesser eller prosesser med en lite gjennomtenkt plan vil påvirke endringsprosessen i større eller mindre grad (Ertesvåg & Roland, 2021, s.39).

Informanter fra både BHG1 og BHG2 forteller om planfestet endringsarbeid med fast dag og tidspunkt, men ingen planlagte evalueringer. Man kan spørre seg om dette kan ses mer på som en planfestet rutine mer enn en gjennomtenkt plan for implementeringsprosessen. Det kan tenkes at en plan også burde inneholdt spesifikke målformuleringer, delmål, som sikret kontinuiteten i endringsprosessen. Dette kan blant annet være faste stoppunkter med evaluering av hvor man befinner seg i implementeringsprosessen og faste rutiner for overføring mellom personalet ved nyansettelser og oppsigelser. Dette er et ledelsesansvar, da det er lederens ansvar å gi retning i arbeidet (Leithwood, 2019, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.45). Planen bør være et utarbeidet dokument hvor ledelsen sammen med personalet har blitt enige om innholdet. Da sikrer man at alle i personalgruppa føler eierskap til endringsprosessen og at den ikke drives for internt (Roland, 2012, referert i Ertesvåg & Roland, 2021, s.40). Under temaet «personalgruppas forutsetninger» forteller de i BHG2 at de filmet Herheims gjennomføring av gruppemøte for å kunne gå tilbake for å se hvordan eksperten på verktøyet gjennomførte det. Dette kunne også vært brukt til fordel for nyansatte og slik gjort det enklere å starte overføring av verktøyet. Da ville de også vært mindre avhengige av å få Herheim inn som veileder i dét nytt personale begynner. Eksempler på målformuleringer i en plan kunne vært «innen oktober skal alle ansatte være kurset i verktøyet», eller «ved nyansettelser skal den ansatte: se videoopptak av Herheims gjennomføring av gruppemøte, observere andre gruppemøter, og kurses i verktøyet innen et halvår». En barnehage er ikke en statisk organisasjon, personale kommer og går, og det er sykmeldinger og utskiftninger i større eller mindre grad. Dette viser hvor viktig det er å

fastsette en plan med mål, delmål, stoppunkter og rutiner slik at arbeidet ikke blir planløst, usystematisk, og ikke minst; personavhengig.

Ertesvåg og Roland (2021, s.17) beskriver nettopp videreføringsfasen som den mest krevende fordi det er i denne fasen man ser om arbeidet i fase én og to har vært grundig nok. I starten av en endringsprosess har man særlig fokus på fremdriften, men i videreføringsfasen er dette fokuset mye mindre. PL1 forteller at evalueringen av programmet «Sammen mot mobbing» har blitt prioritert i større grad enn evalueringen av Mobbets det siste barnehageåret, noe som kan tyde på at de ikke har lyktes med videreføringsfasen og evnet å gjøre verktøyet til sitt. Det kan virke som om ingen av barnehagene har klart å implementere verktøyet, selv om BHG1 er godt på vei. En faktor kan være at refleksjonsmøter og personalmøter har begrenset med tid, og at innholdet i disse blir en prioriteringssak. Dette kan være utfordrende og påvirkes også av ytre krav og aktører. En kan også spørre seg om ledelsen i barnehagene vet hva som kreves av en implementeringsprosess. Har de tilstrekkelig kjennskap til implementeringsteori og evner de å omsette denne i praksis? En tredje faktor som kan ha bidratt til å gjøre implementeringsprosessen utfordrende er uheldig organisering. I BHG1 er ikke PL1, som har hovedansvaret for selve implementeringsprosessen, tilstede på avdeling de dagene gruppemøtene skal gjennomføres. Dette fører til at det kun er BUA1 som gjennomfører gruppemøter. Dette vanskeliggjør samhandling og muligheten for å observere hverandre som et ledd i implementeringsprosessen.

Under «personalgruppas forutsetninger» påpeker BUA1 at det «kan hende» verktøyet forebygger over tid, men hen er ikke sikker. En fjerde faktor som kan spille inn er at det kan virke meningsløst å investere tid i et forebyggende verktøy som man er usikker på om fungerer. Dette kan være både utfordrende og frustrerende for en personalgruppe når de ikke opplever at verktøyet faktisk virker slik det er ment, fordi forebygging i seg selv kan være vanskelig å måle. Her kan det tenkes at barnehageeier, i samarbeid med styrer og pedagogisk leder, bør sikre faglegging av verktøyet overfor resten av personalgruppa, for å skape en felles visjon og forståelse for endringsarbeidet (Leithwood, 2019, referert i Ertesvåg og Roland, 2021, s.45). Samtidig er man avhengige av at lederen utøver god situasjonsbetinget ledelse som hele tiden sørger for å holde personalgruppa i flytsonen.

PL1 påpeker opplevelsen av at barna drar større nytte av verktøyet når gruppemøtene intensiveres og prioriteres. Å fastslå om verktøyet faktisk fungerer er, som nevnt ovenfor ikke

enkelt å bevise, men intensive perioder med repetisjon vil ifølge PL1 kunne øke sjansen for at barna faktisk får nytte av det de lærer i praksis.

Man kan til slutt spørre seg om verktøyet Mobbets ble litt mer krevende for barnehagene enn de først trodde, og at de slikt sett burde hatt tettere og mer jevnlig oppfølging av Herheim og eventuelt kommunen. Informantene i BHG2 viser til en tidligere endringsprosess der DMMH bidro som eksternt fagmiljø på veiledninger og der informantene følte seg mer skjerpert når de visste at noen andre utenfor organisasjonen stilte krav. På den ene siden kan det tenkes at eksterne bidragsytere som veiledere vil gjort at personalet jobbet mer effektivt og målrettet fordi det blir lagt et ytre press på dem. På den andre siden kan det tenkes at effektiviteten kommer av at det i en slik endringsprosess ligger en mer omfattende plan til grunn med tydeligere mål og frister.

Informantene fra begge barnehagene påpeker at en faktor som påvirker implementeringsprosessen i negativ forstand er at barnehagen har for mange endringsprosesser og prosjekter som skal foregå parallelt. PL1 legger til grunn andre prosjekter som en faktor, mens PL2 og BUA2 peker i tillegg på ytre endringskrav og følelsen av at man ikke har tid til alt man skal gjøre i løpet en barnehagehverdag. For å lykkes med en implementeringsprosess kan det virke som om det er avgjørende å ikke drive for mange endringsarbeid på samme tid. Det vil kunne føre til at implementeringen blir tilfeldig og at ting utsettes eller avlyses. En implementeringsprosess krever tid og kontinuitet. Tid til å planlegge, til å teste ut og til å reflektere (Fullan, 2016; Greenberg et al., 2005; Fixsen et al., 2005, referert i Ertesvåg & Roland, 2021). For mange endringsprosesser kan føre til at personalet blir sittende igjen med følelsen av å aldri lykkes med implementeringsarbeid, som igjen kan føre til endringstretthet (Ertesvåg & Roland, 2021, s.18). Her må ledelsen, spesielt da styrer og kommunen som barnehageeier opptre som portvoktere der de er tydelig på sine prioriteringer og evner å sortere ut hvilke endringsprosesser som skal inn i barnehagen og hvilke de skal utelate (Haugseth et al., 2019, s.121). Kommunen som barnehageeier poengterer også at med det nye forebyggende programmet mot mobbing «Sammen mot mobbing», som skal implementeres i alle barnehagene i kommunen, kan det hende at man må ta et valg på hva man vil ha mest fokus på. Her bør barnehageeier være en portvokter der de evner å se kapasiteten til de ulike barnehagene. Det kan eksempelvis tenkes at BHG1 som har kommet langt i implementeringsprosessen evner å jobbe parallelt med både Mobbets og programmet, da de, ifølge informantene, kan utfylle hverandre. I BHG2 vil de muligens, til å

begynne med, ha mer enn nok med å implementere programmet før de eventuelt starter opp igjen med Mobbets. Mobbeforebyggende arbeid er lovpålagt, og sett i lys av dette bør de som innehar portvokterrollen ha særlig fokus på nettopp hvilke endringsprosesser barnehagene skal inn i, uavhengig av hvilket press som kommer fra eksterne aktører.

5.0 Oppsummerende konklusjon

Når barn samles i en større gruppe, enten det er i barnehagen, på skolen eller i fritiden oppstår det gruppeprosesser som kan føre til ekskludering og antisosial adferd. Skolen har, som institusjon, lang tradisjon for å jobbe forebyggende mot mobbing, i motsetning til barnehagen. Det finnes lite forskning på temaet mobbing i barnehagesammenheng, men etter at lovendringen i barnehageloven kom i 2021, har det naturlig nok, blitt tvunget frem et større fokus på initiering av verktøy og programmer som ivaretar det psykososiale barnehagemiljøet.

Implementeringsprosessen av et nytt verktøy er kompleks og ledelsen må ta stilling til en rekke ytre og indre faktorer. Det er ikke bare å følge en oppskrift. Hvis alt og alle hadde gått i takt, kunne det tenkes at implementeringsprosesser hadde vært enkle. Men hva gjør man når personalgruppa stiller med ulike forutsetninger? De som raskt blir trygge på verktøyet synes at verktøyet fungerer godt, mens de som trenger lenger tid og mer veiledning, er utrygge og synes det fungerer dårlig. Pedagoger kan ha lettere for å tilegne seg verktøyet med bakgrunn i sin utdanning og kunnskap om rollelek og dramatisering. Barnehagene bør bruke de som er trygge på verktøyet, for å hjelpe de som ikke føler at de mestrer det like godt. Men, noen vil kanskje hevde at verktøyet er for komplisert, og at det derfor blir personavhengig? Man kan sammenligne dette med ansatte som brenner for, eller har spisskompetanse på for eksempel friluft- eller kunstpedagogikk, og at hvis disse slutter i barnehagen så forsvinner også kompetansen med dem. Slikt sett kan man hevde at det er viktig at hvis man ønsker at alle skal ha et eierforhold til et verktøy, eller en spesiell pedagogisk retning må dette implementeres hos resten av personalet. Da er det behov for en tydelig og strukturert plan med konkrete mål og stoppunkter for evaluering i alle faser av implementeringsprosessen. Barnehageeier har selvsagt også et ansvar her, men det blir for enkelt å peke på at kommunen ikke har vært støttende nok. Den enkelte barnehage må selv evaluere og finne ut hva den kan gjøre internt, og som ikke krever ytre støtte. For eksempel filme eller observere hverandre.

Endringstretthet understreker kompleksiteten i en implementeringsprosess. I slike prosesser bør det ligge til grunn at den enkelte barnehage har den kapasiteten som skal til for å lykkes med implementeringen. Kapasitet til å lede, planfeste, evaluere, og videreføre. Slik sett er man avhengige av at barnehageeier og styrer opptrer som portvoktere og evner å vurdere både sektoren og den enkelte barnehages totale kapasitet med tanke på hvilke prosjekter de skal inn i, og hvilke de skal vente med. Da unngår man at personalgruppa blir overbelastet og føler på mislykkethet. Personalgruppa er ikke en homogen gruppe. Ledelsen bør derfor i tillegg til å ha kunnskap om implementeringsprosesser, også være bevisst på hvordan de leder gruppeprosesser med utgangspunkt i personalets forutsetninger slik at de får nødvendige ferdigheter for å lykkes med verktøyet. Når personalet har gjort verktøyet til sitt er videreføringsprosessen sikret og implementeringsprosessen i mål.

6.0 Referanseliste

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86). Cappelen Damm.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave). Gyldendal Akademisk.
- Ertesvåg, S. K., & Roland, P. (2021). *Dette vet vi om barnehagen: implementering av endringsprosesser i barnehagen*. (T. Nordahl, & O. Hansen, Red.) Gyldendal Akademisk.
- Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (FOR-2017-04-24-487). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>
- Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utgave). Universitetsforlaget .
- Haugset, A. S., Ljunggren, E. B., Mordal, S., Nissen, K., Fagerholt, R. A., Gotvassli, K. Å., Stene, M. (2019). *Evaluering av arbeidet med kvalitet i barnehagesektoren*. Trøndelag Forskning og Utvikling. (TFoU-rapport 2019:9).
<https://www.udir.no/contentassets/08e78d77a9634d2a8de9e55b22ec2591/evaluering-kvalitet-i-barnehagen--tfou-2019.pdf>
- Helgesen, M. B. (2014). Hvordan kan mobbing forstås?. I M.B. Helgesen (Red.). *Mobbing i barnehagen - et sosialt fenomen* (s. 19-30). Universitetsforlaget.
- Herheim, L. (2018a). *Lekende læringsverktøy - mobbeforebyggende arbeid i barnehagen ved bruk av dukker*. Live Herheim.
- Herheim, L. (2018b). *Hvorfor bruke dukker i gruppemøtene*. Mobbets.
<http://www.mobbets.no/>
- Idsøe, E. C., & Roland, P. (2017). *Mobbetadferd i barnehagen - temaforståelse - forebygging - tiltak*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utgave). Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utgave). Abstrakt Forlag.
- Kvantitet. (u.å). I Store norske leksikon på snl.no. <https://snl.no/kvantitet>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode - veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utgave). Fagbokforlaget.

Lund, I., & Helgeland, A. (2016). *Mobbing i barnehagen - anerkjennelse og forebygging*.

Pedlex.

Roland, P., & Ertesvåg, S. K. (2018). *Implementering av endringsarbeid i barnehagen*.

Gyldendal Akademisk.

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet - fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.

Skoglund, T., & Sundvall, P. (2017). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2021). Barnehager. [Statistikk].

<https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitative metoder* (4.

utgave). Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utgave). Gyldendal Akademisk.

Vedlegg

Intervjuguide

Intervjuguide

Forebyggende arbeid mot mobbing i barnehagen og bruken av verktøyet Mobbets.

Problemstilling:

«Hvilke faktorer bør ligge til grunn for implementering av et pedagogisk verktøy i barnehagen? En casestudie av det mobbeforebyggende verktøyet Mobbets»

1. Erfaringer og innhold

- Hvor lang erfaring har du med å bruke Mobbets?
- Kan du fortelle meg om dine erfaringer rundt dette verktøyet?
- Hvordan gjennomfører du et gruppemøte?
- Har du erfaringer der du kjente at du fikk det til bra?
- Har du erfaringer der du ikke fikk det til?
- Kan du beskrive verktøyet kort med egne ord?
- Hva synes du om verktøyet?

Eventuelt:

- Hva er det som gjør at det ikke fungerer?
- Hva tenker du skal til for at du synes det hadde vært gøy å jobbe med?
- Tenker du at verktøyet er godt forankret i personalgruppa?
- Hva tror du hadde skjedd om personalet hadde fått mer oppfølging/opplæring i verktøyet?

2. Mål og struktur

- Har dere noen plan hva som gjelder systematisk arbeid med Mobbets? Står det noe om dette i planene deres? (planfestet?)
- Hvilke andre verktøy bruker dere eventuelt i forebyggende arbeid mot mobbing?
 - ➔ Hvis annet, føler dere at dette verktøyet er godt forankret i personalgruppa?

3. Evaluering

- Hvilke rutiner har barnehagen for evaluering av verktøyet og resultatene?
- Er det noen spesifikk plan som følges for hvordan dette skal evalueres?
- Har du noen tanker rundt hvordan arbeidet følges opp av kommunen?
- Hvor langt har dere kommet med å gjøre verktøyet til sitt? (planfestet og systematisert?)
- Hva trenger dere mere av? Eller mindre av?
- I hvor høy grad klarer dere å prioritere arbeidet med Mobbets?
- Hvis du fikk ønske deg noe i forbindelse med å lykkes enda bedre i arbeide med verktøyet? Hva ville det vært?

Eventuelt for barnehager med aktiv bruk av verktøyet:

- Føler dere at dere klarer å stille barnegruppa spørsmål som er relevante og som åpner opp for dialog?
- På hvilken måte føler dere at dere lykkes i gruppemøtene?
- Hva er målet? (når på dagen, hvem gjennomfører, hvordan gjennomføres det)
- Hvor ofte gjennomføres gruppemøtene? (ifølge planene, og hva er realiteten?)
- Hvor mange mener dere bør være trygge på verktøyet for å lykkes i arbeidet med verktøyet?
- Mener dere at alle bør kurses i metoden eller er det kun et verktøy for «spesielt interesserte»?
- Er det noe som kan gjøres for at bruken av verktøyet ikke blir for personavhengig og derfor sårbart?
- Hvordan oppleves bruken av dette verktøyet i forhold til annet arbeid i barnehagen?
- Samarbeider dere noe med skolen?

Informasjon- og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Barnehagenes arbeid med implementering av pedagogiske verktøy»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke rammefaktorer som bør ligge til grunn for implementering av verktøyet Mobbets. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å prøve å finne ut av hvilke rammefaktorer som bør ligge til grunn for implementering av et pedagogisk verktøy i barnehagen. I dette tilfelle det mobbeforebyggende verktøyet Mobbets. Det vil derfor være relevant å se på både utfordringer og hva de lykkes med i selve implementeringsprosessen. Dette er en bachelor-oppgave og problemstillingen for oppgaven er «Hvilke faktorer bør ligge til grunn for implementering av et pedagogisk verktøy i barnehagen? En casestudie av det mobbeforebyggende verktøyet Mobbets»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er ansatte i barnehager i X kommune som jobber med eller har erfaring med verktøyet Mobbets. Dette kan være alt fra styrer, pedagogisk leder, barnehagelærer, BUA og assistenter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis dere velger å delta prosjektet innebærer det at dere (ansatte som har erfaring med bruken av verktøyet) deltar i et individuelt intervju eller et fokusgruppe-intervju. Opplysningene registreres med en lydopptaker og alt av det innhentede materiale vil bli slettet fortløpende etter analyseringen av det gitte materiale.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det blir kun bachelor-student som har tilgang til opplysningene sammen med sine to veiledere fra Dronning Mauds minne høgskole. I tiden fra materiale er innhentet til det er ferdig analysert vil lydopptakeren være innelåst og ikke tilgjengelig for andre enn bachelor-studenten.

Eventuelle personopplysninger vil være lagret på studentens PC med både eget passord på PC samt eget passord for å komme inn på gjeldende dokument. Deltakerne i prosjektet vil anonymiseres i alle ledd, det vil også navn på barnehage og navn på kommune. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 22.04.22 og personopplysninger samt opptak blir slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Dronning Mauds minne høgskole ved Mari Westerhus, tlf: 73 56 83 27
- Vårt personvernombud: Ingar Pareliussen, tlf: 73 80 52 82
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Barnehagenes arbeid med implementering av pedagogiske verktøy», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det blir tatt lydopptak av intervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca.
(22.04.22)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)