

Kampen om mobbebegrepet

- **En diskursanalyse av begrepet mobbing i barnehagen**

Masteroppgave i pedagogikk våren 2008

Av Marit Økland Kristensen

**Universitetet i Bergen
Det psykologiske fakultet**

Forord

En dag for nesten fem år siden ble ideen til min masteroppgave født. Nå når jeg endelig er ferdig, sitter jeg med en veldig tilfreds følelse av å ha fått de svarene som jeg søkte etter. Å skrive denne masteroppgaven har vært et tidkrevende prosjekt, preget av både optimisme og pågangsmot, men også motgang og mye hardt arbeid. Jeg er derfor stolt og samtidig lettet når jeg nå sitter her og ser gjennom mitt ferdige prosjekt.

Nå når siste punktum er satt er det på sin plass å rette en takk til personer som på ulikt vis har bidratt som støttespillere.

Først og fremst vil jeg takke min veileder Elin Eriksen Ødegaard som har hjulpet meg å se veien.

Jeg vil også takke min familie og gode venner som har vist tro på meg og mitt prosjekt.

En stor takk til min kjære mann Lars-Ole for gode samtaler, barnepass, korrekturlesing og den beste støtte i både motgang og medgang. Du har vært helt uvurderlig!

Sist men ikke minst en stor takk til mine to små gutter, Kasper og Markus, som har vært tålmodige fra start til slutt.

Mai 2008

Marit Økland Kristensen

Sammendrag

Mobbing blant barn blir oftest assosiert med skolearenaen. Dette gjenspeiles i den nasjonale og internasjonale mobbeforskningen. Mobbing blant førskolebarn i Norge ble aktualisert fra politisk hold gjennom Manifest mot Mobbing 2002-2004. Den norske fagdebatten presenterer mobbing i barnehagen som et relativt nytt, kontroversielt og omdiskutert tema blant barnehagefolk. Denne oppgaven søker å belyse kampen om mobbebegrepet og implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen.

Gjennom en diskursanalytisk tilnærming retter oppgaven fokus på hvordan mobbebegrepet konstrueres og kommuniseres i barnehagen, samt følger dette har for implementeringen av mobbemanifestet. Grunnlaget for diskursanalysen besto av en kvalitativ undersøkelse, der 3 førskolelærere og 3 styrere i 3 forskjellige barnehager i Hordaland ble intervjuet. Videre inngikk forskjellige dokumenter i diskursanalysen for å tydeliggjøre sentrale diskursive elementer.

Analysen identifiserte 4 motsetningsforhold i diskursen mobbing i barnehagen. A) Informantenes utsagn viser at mobbing ikke er aktuelt i barnehagen, mens man fra politisk hold har pålagt barnhagene å aktualisere dette temaet. B) Mobbebegrepet konstrueres noe annerledes blant informantene i undersøkelsen enn slik mobbeforskere definerer mobbebegrepet. C) Informantenes utsagn viser til forestillinger om at ”små barn mobber ikke”, Manifest mot mobbing støtter seg derimot til forskning som viser at mobbing forekommer i barnehagen. D) Gjennom diskursen belyses en barnehagepraksis der fokus rettes mot sosial kompetanse og positiv forsterkning, som en måte å jobbe forebyggende i forhold til negative handlinger til førskolebarna. Dette står i kontrast til mobbeforskeres anbefalinger i forhold til å bekjempe mobbing, som også fordrer en direkte problemfokuseret tilnærming til negative handlinger som mobbing.

Mobbediskursens motsetningsforhold mellom barnehagefolks opplevelse av mobbeproblematikken og politiske føringer i læreplandokumentene, som skal utgjøre grunnlaget for barnehagens praksis, bygger på ulike oppfattelser av hva mobbing er. Fagkunnskap om mobbing fremstår som en sentral forutsetning for å lykkes med implementeringen av manifestet, samtidig som det også må betraktes som relevant og meningsfullt blant barnehagefolk. Denne oppgaven peker på at dette ikke er tilfelle.

Abstract

Most people still associate bullying among children predominantly to schools, as evident in both national and international research. Kindergarden bullying in Norway became actualized from a political stance through the Manifesto against bullying 2002-2004. The Norwegian debate in the subject, presents bullying in a kindergarden setting as a relatively new and controversial matter. This master thesis aims at illuminating the battle of the term "bullying" and the implementation of the manifesto in kindergardens.

A discourse analytic approach was used to draw attention to how the term bullying is constructed and communicated in kindergardens, and potential consequences for the implementation of the manifesto. Interviews were conducted on 3 preschoolteachers and 3 managers in 3 kindergardens in Hordaland. The interviews were supplemented by documents in order to clarify central elements in the discourse.

Results of the analysis identified 4 antagonistic relationships in the kindergarden bullying discourse. A) Informants do not actualize bullying in kindergardens, at the same time the political manifesto order kindergarden staff to actualize this matter as a priority in all kindergardens. B) Informants and researchers construct the the term bullying somewhat different. C) Informants show through their statements a perception that "little children do not bully", whereas the manifesto draws on research showing that bullying occurs also in the kindergardens. D) The discourse signifies a current educational practice focusing on social competence and positive reinforcement as potential preventive strategies to negative behavior among preschool children. This contrasts the recommendations of leading researchers on intervention programs against bullying. Such programs demand a direct problemfocused approach to negative behavior such as bullying.

The discourse reflects several antagonistic relationships between perceptions on bullying of those working in the kindergardens, and the political leads in curriculums supposed to comprise the kindergarden practice. These antagonistic relationships seem to be based on different perceptions of what the bully term refers to. Knowledge about bullying appears imperative for succeeding in implementing the manifesto in the kindergardens.

At the same time it seems necessary that the kindergarden staff percieve the manifesto as relevant and meaningfull. This study points to that this might not be the case.

Innhold

1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	1
1.1.2 Mitt første møte med mobbing i barnehagen.....	1
1.2 Avgrensing og presisering av problemstilling.....	2
1.3 Presentasjon av tema.....	4
1.3.1 Mobbing i norske barnehager – et historisk tilbakeblikk.....	4
1.3.2 Den norske mobbedebatten.....	6
1.4 Formålet med oppgaven.....	10
1.5 Oppgavens innhold.....	11
2 Teori om mobbing.....	12
2.1 Hva er mobbing?.....	12
2.2 hvorfor mobbe?.....	16
2.3 Forskning om mobbing i barnehagen.....	18
2.4 Sosial kompetanse – en strategi mot mobbing?.....	20
2.5 Mobbing og maktutøvelse i barnehagen.....	21
2.5.1 Nyttige eller skadelige relasjoner?.....	22
3 Barnehagens læreplaner.....	25
3.1 Ideenes læreplan.....	25
3.2 Den formelle læreplan.....	26
3.2.1 Barnehageloven.....	26
3.2.2 Rammeplan for barnehagen.....	27
3.2.3 Manifest mot mobbing.....	29
3.2.4 Informasjonshefter.....	31
3.3 Den oppfattede læreplan.....	31
3.4 Den iverksatte læreplan.....	32
3.5 Den erfarte læreplan.....	34

4	Forskningstilnærming	36
4.1	Postmodernisme – vitenskapsteoretisk grunnlag	36
4.2	Fokus for undersøkelsen	37
4.3	Diskursanalyse	38
4.3.1	Konstruksjon av diskurser	38
4.3.2	Sentrale begreper i diskursanalysen	40
4.3.3	Rollen som diskursanalytiker	41
4.4	Prosjektets design og metode	42
4.4.1	Det kvalitative intervju	42
4.4.2	Pilotstudie	43
4.4.3	Målgruppe for utvalget	43
4.4.4	Design av intervjuguide	45
4.4.5	Intervjusamtalene	45
4.4.6	Fra tale til tekst	47
4.5	Analyse av materialet	48
4.6	Etisk forankring og refleksjoner	50
4.6.1	Informert samtykke	51
4.6.2	Konfidensialitet	51
4.6.3	Konsekvenser	52
4.7	Metodiske Refleksjoner – Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet	52
5	Analyse og drøfting av barnehagens mobbediskurser	55
5.1	Mobbing – ikke aktuelt i barnehagen	55
5.1.1	Mottakelsen av Manifest mot mobbing	56
5.1.2	Utdanningen som premissleverandør	59
5.1.3	Sosial kompetanse – barnehagens rådende diskurs	60
5.1.4	Den oppfattede læreplanen – sosial kompetanse	62
5.2	Kampen om mobbebegrepet	64
5.2.1	Mobbing - et flytende og diffust begrep i barnehagen	65
5.2.2	Mobbing er bevisste handlinger	66
5.2.3	Mobbing er systematiske handlinger	67
5.2.4	Mobbebegrepets diskursive konstruksjon	70
5.2.5	Erting versus mobbing	71
5.3	Små barn mobber ikke	75

5.3.1 For små til å mobbe?.....	75
5.3.2 Små barn er ikke ondskapsfulle.....	78
5.3.3 Mobbing en del av barnekulturen?.....	80
5.4 Barnehagens kultur.....	81
5.4.1 Mobbebegrepet – ikke en del av språkkulturen i barnehagen.....	82
5.4.2 Lite fokus på mobbing = Lite kunnskap om mobbing.....	85
5.4.3 Kompetanse, positiv forsterkning og grensesetting.....	87
5.4.4 Negativt versus positiv begrepsbruk i barnehagen.....	89
5.4.5 Handling uten handlingsplan?.....	90
5.4.6 Samtale – en strategisk mobbestrategi?.....	93
5.4.7 ”Jeg synes vi jobber i rett retning”.....	95
6 Oppsummerende konklusjon.....	96
Litteraturliste.....	100

Vedlegg

- 1 Informasjonsskriv angående intervju om mobbing i barnehagen, september 2007
- 2 Intervjuguide
- 3 Svalastog, A. (1997) *Barnehagebarn mobber*. Intervju i NTB
- 4 Svarbrev fra NSD

1 Innledning

Denne oppgaven handler om hvordan språket konstruerer dominerende forståelser og betydninger av mobbing i barnehagen. Dette er en diskursiv tilnærming til begrepet mobbing, hvor jeg vil se nærmere på debatten om mobbebegrepet og uenighetene omkring Manifest mot mobbing fra 2002-2008 i barnehagen. Målet er å bidra til en større forståelse av hvorfor flere førskolelærere ikke kjenner seg igjen i mobbebegrepet i barnehagen, og hvordan førskolelærernes forståelse av mobbebegrepet påvirker implementeringen av Manifest mot mobbing. I følgende kapittel presenteres bakgrunn for valg av tema, avgrensning og presisering av problemstilling, presentasjon av temaet mobbing i barnehagen, samt oppgavens oppbygning.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Første gang jeg stiftet bekjentskap med mobbing i barnehagen var som assistent sommeren før jeg begynte på førskolelærerutdanningen. I løpet av utdanningsforløpet slo det meg gjentatte ganger at mobbing eller relaterte negative handlinger var tilnærmet fraværende i løpet av min utdanning. Jeg var ivrig etter å vite mer om det jeg hadde erfart fra min tid som assistent. Siste året på førskolestudiet gjennomførte jeg og noen av mine medstudenter en liten intervjuundersøkelse om mobbing i barnehagen. Erfaringene fra denne undersøkelsen antydde at mobbing ikke var et særlig aktuelt tema i barnehagen, og at førskolelærerne aldri hadde omtalt negative handlinger med begrepet mobbing. De likte ikke å bruke dette begrepet i barnehagen, da de mente at dette var et skremmende, alvorlig og stemplende begrep å bruke på førskolebarna. 11 av de 13 førskolelærerne kunne likevel bekrefte at de hadde opplevd mobbing ut i fra Olweus sin definisjon (Bertelsen et al. 2003). Dette fikk meg igjen til å lure på *hvorfor* mobbing ikke var et tema i barnehagen, da jeg hadde opplevd at mobbing forekom også blant førskolebarna.

1.1.1 Mitt første møte med mobbing i barnehagen

Det var en varm sommerdag, og ungene i barnehagen var ute å lekte. Jeg arbeidet som assistent på en småbarnsavdeling og var ute for å holde øye med de minste. En barneflokk løp forbi meg. Gutten som løp i front la seg ned og gjemte hodet ned i grusen mens flokken samlet seg rundt og kastet småstein på ham. De lo og flirte. Jeg ble umiddelbart lamslått og kjente sinnet boble i meg. Den minste som var med hørte til

min avdeling. Han var bare 2,5 år, men sammen med storebror som så ut til å fronte aktiviteten. Jeg løp bort til dem og ropte at dette ville jeg ikke se igjen. Barna spredte seg og forsvant. Etterpå hjalp jeg opp gutten som lå gjemt ned i grusen, i fosterstilling og livredd.

Dette var mitt første møte med mobbing i barnehagen. Jeg ble sjokkert av å se så små barn handle på denne måten. De sterke følelsene som boblet i meg kom kanskje av at jeg selv ble mobbet som barn. Jeg kjente umiddelbart igjen følelsene til den lille gutten som lå der og gjemte seg.

Etter episoden prøvde jeg å snakke med noen av de andre ansatte i barnehagen. Jeg pratet blant annet med barne- og ungdomsarbeideren som hadde ansvaret for den lille gutten som lå i grusen. Han hadde Downs syndrom, og barne- og ungdomsarbeideren kunne fortelle meg at det som hadde hendt ikke var en engangsforeteelse. Hun hadde tidligere prøvd å ta det opp med pedagogisk leder, som ikke ville arbeide med mobbeproblematikken. Pedagogisk leder hadde da sagt at dette kunne vente til barna begynte på skolen der de hadde konkrete tiltaksplaner for mobbing.

1.2 Avgrensning og presisering av problemstilling

Intervjuene jeg og mine medstudenter gjorde i løpet av førskoleutdanningen fikk meg til å undre over den sterke motviljen og motstanden til mobbebegrepet som informantene uttrykte i intervjuene (Bertelsen, et al. 2003). Jeg ble interessert i hvilke tanker, holdninger og forestillinger som ligger til grunn for en slik motstand mot et begrep som ellers var/er mye opp i tiden? Hvis ulike begreper om samme fenomen påvirker ens bevissthet og den sosiale virkeligheten og fører til forskjellige reaksjoner - hvordan kan denne motstanden hos barnehageansatte mot mobbebegrepet påvirke praksis og implementeringen av Manifest mot mobbing fra 2002-2008, som har en målsetting om null toleranse mot mobbing også i barnehagen?

Selv om begrepet mobbing ikke kom inn i det norske språk før tidlig på 70-tallet, er ikke mobbing et begrep som beskriver noe nytt fenomen. I folkelig bruk omfatter mobbing en rekke av hendelser som: erting, plaging, slåssing, utestenging, trakkasering, baksnakking, misshandling, diskriminering m.m. Mobbing er derfor et

omstridt og flytende begrep, og Nordisk råds utredning om ”Mobning i Nordiska skolor” mener det er behov for at diskursteori trekkes inn i forskningen (Hareide, 2004c). Formålet med en diskursanalyse er å kartlegge de prosessene hvor vi kjemper om hvordan begreper betydning skal fastlegges (Thagaard, 2003).

Debatten om mobbing i barnehagen, synes å være preget av en kamp om presiseringen og betydningen av mobbebegrepet, da dette er et begrep flere barnehageansatte ikke kjenner seg igjen i. Dette til tross for at den første evalueringen av Manifest mot mobbing antyder at mobbing forekommer også blant førskolebarna (Tikkanen & Junge, 2005). På bakgrunn av denne motviljen mot mobbebegrepet i barnehagen, ønsker jeg å rette søkelyset mot mobbebegrepets diskursive konstruksjon. Jeg tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvordan kommuniserer og konstrueres mobbebegrepet blant barnehagefolk?

1. Hvordan konstrueres forståelser av mobbing i fagdebatten om mobbing de siste 10 årene.
2. Hvordan ser implementeringen av Manifest mot mobbing ut i intervju med førskolelærere.

Diskursene viser seg både i måten vi snakker på, handler på, og i skriftlig materiale. Selv om mitt viktigste utgangspunkt i denne analysen er intervjuene av styrerne og førskolelærerne i de 3 barnehagene, er dokumenter som data også en sentral del av min analyse. Med dokumenter mener jeg all skrevet tekst jeg har brukt for å få innblikk i temaet mobbing i barnehagen og i relaterte diskurser. Skriftlige dokumenter som artikler om mobbing i pedagogiske og psykologiske tidsskrifter, samt læreplaner, og teori om mobbing er verdifulle kilder for pålitelig kunnskap om diskursen mobbing i barnehagen. Underpunkt nr. 1 i problemstillingen har jeg valgt å besvare i følgende kapittel som en del av presentasjon av tema, samtidig blir denne delen bragt videre inn i analyse og drøfting av tema (kap.5). Gjennom å supplere intervjumaterialet med skriftlige dokumenter om mobbing blir det tydeligere hvilke elementer som står sentralt i diskursen. Hvilke argumentasjonsformer og begreper som gjentas, er viktige i konstruksjon og aktualisering av temaet mobbing i barnehagen. Jeg ser alle skriftlige bidrag som viktige for å få et helhetlig bilde av hvilke ideer og forståelser av mobbing

som formidles. Samtidig er det viktig å poengtere at ulike dokumenter taler fra forskjellige posisjoner, og har forskjellig makt. Begrepet makt er i diskursteorien tett knyttet til begrepene politikk og objektivitet. Objektiviteten henviser til den verden som vi tar for gitt, mens makten henviser til produksjonen av objekter. Makt forstås i ikke som noen, eller noe en er i besittelse av, men den kraften som produserer det sosiale. (Jørgensen & Phillips, 1999).

1.3 Presentasjon av tema

Mobbing i barnehagen har en relativt kort historie sammenlignet med skolen. Temaet mobbing kobles derfor oftest opp mot denne arenaen. Jeg vil i følgende forsøke å belyse historien til mobbing i barnehagen som går ca. 10 år tilbake i tid. I denne historien rettes det spesielt oppmerksomhet mot den faglige debatten om mobbebegrepet og implementeringen av mobbing som nådde et høydepunkt mellom 2004 og 2005. Selv om dette er skrevet som en del av presentasjonen til tema er denne delen er som nevnt (s. 6-10) også en del av analysen og drøftingen i kapittel 5.

1.3.1 Mobbing i norske barnehager – et historisk tilbakeblikk

Mobbeforskningen startet i Skandinavia der Dan Olweus og Erling Roland har spilt sentrale roller i den kunnskapen som er utviklet om mobbing. Olweus har forsket på mobbing i skolen i over 20 år, og regnes av mange som grunnleggeren av dette forskningsfeltet (Tikkanen, 2004). I tillegg har Erling Roland ved senter for adferdsforskning bidratt i vesentlig grad til kunnskap om mobbing i den norske skolen (R. J. Pettersen, 1997). Forskningen til både Olweus og Roland har fått bred anerkjennelse nasjonalt og internasjonalt, og er en veiviser for forskningen også i utlandet (Tikkanen, 2004). Det eksisterer generell konsensus at mobbing i skolen er et veletablert fenomen (Olweus, 1997; Roland, 2007). Det er imidlertid mer uklart om mobbeadferd utvikles i skolealder eller om man kan se den igjen på et tidligere alderstrinn.

Mobbing i barnehagen ble i Norge først forsøkt satt på dagsorden av Reidar J. Pettersen og Francoise Alsaker for ca 10 år siden. I boken *Mobbing i barnehagen* fra 1997 gjorde R. J. Pettersen og Alsaker rede for mobbeundersøkelser blant barn i barnehager i Norge og Sveits (R. J. Pettersen, 1997) Alsaker malte da noenlunde det samme bildet av

mobbing i barnehagen som vi finner i skolen. Påstanden om at førskolebarn også ble mobbet møtte derimot motstand av våre fremste forskere på dette feltet. Alsaker og R. J. Pettersens eksempler på mobbing, ble tolket som synsing av dr. psychol Anne Inger Borge ved statens institutt for folkehelse som mener at barn først i seks til sju års alderen kan de planlegge å være slemme. Hun påpekte videre at en burde være forsiktig med å introdusere mobbebegrepet i barnehagen. Borge fikk også støtte for sitt syn av mobbeforskeren Roland; ”*Jeg tror mange barn har det vondt i barnehagen, men vil ikke kalle dette mobbing*” (Svalastog, 1997). R. J. Pettersen hevdet at forskningen som ble presentert i boka dokumenterte problemet, men var ikke omfattende nok til å kartlegge mobbingens utbredelse. Han poengterte derfor viktigheten av å føre denne forskningen videre, og oppfordret da til bred debatt i fagmiljøene for å sikre mobbefrie barnehager (op.cit, 1997).

Erkjennelsen av at det finnes mobbing også i barnehagen ble først ikke akseptert av mobbeforskeren Roland (Svalastog, 1997). I mars 2003 ble imidlertid Manifest mot mobbing underskrevet av Barne – og familiedepartementet, som tok til ordet for at også Barnehagen burde slutte seg til manifestet. Dette siden ”*vi vet at mobbing forekommer i alle aldersgrupper, og det ville vært underlig om mobbing var en adferd som plutselig oppstod i skolealder*” (Barne- og familiedepartementet [BFD], 2004, s. 5). Denne tilslutningen førte til videre forskning også på barnehagearenaen. En av undersøkelsene som ble gjort i kjølvannet av manifestet var *Den norske barnehagekvaliteten* (2002, referert i Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Resultatene i denne undersøkelsen viste at flere av de voksne i barnehagen var generelt usikre på om de ville bruke begrepet mobbing om det de så av uakseptabel adferd i barnhagen. Flere ansatte i disse fem barnehagene var heller ikke villige til å snakke om ”mobbing” i forbindelse med negativ adferd i denne sammenhengen. De hadde heller ingen handlingsplan for hvordan de skulle opptre i situasjoner med mobbing, da de ikke hadde nok kunnskap om mobbing og hvordan den kan arte seg. Rapporten viser imidlertid at det i undersøkelsen blir koblet flere begreper til mobberelatert adferd, og at plaging nærmest brukes i den samme betydning som mobbing. Barna i undersøkelsen brukte også ordet slem om uakseptabel adferd (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004).

Sammenlignet med mobbeforskningen i skolen er det til nå fortsatt forsket i særdeles liten grad på dette emnet i barnehagen. I tillegg til at kunnskapen om mobbing i

barnehagen er mangelfull, synes det også som en del som ikke vil vite av at det kan skje mobbing i barnehagen (op.cit, 2004; R. J. Pettersen, 2005). Dette formodes å være en av flere grunner til at det fortsatt er mindre fokus på mobbing i barnehagen enn i skolen. Mobbing har imidlertid de siste årene også blitt et tema i barnehagen, og etter at manifestet ble underskrevet har forskere nå også begynt å rette oppmerksomheten mot de minste barna (Tikkanen, 2004).

1.3.2 Den norske mobbedebatten

Til tross for at R. J. Pettersen oppfordret til debatt om mobbing i barnehagen da hans bok kom ut i 1997, kom ikke denne debatten i gang før Manifest mot mobbing ble underskrevet 5 år senere. Dette kan ha sammenheng med at mobbing fremstår som et kontroversielt tema i barnehagen. I tillegg kan Roland ha vært medspiller til å legge lokk på debatten, ved å stille seg kritisk til å introdusere mobbebegrepet i barnehagen. Det virker som om mobbediskursen i barnehagen, hovedsaklig ble etablert ved innføringen av Manifest mot mobbing som ble underskrevet i 2002.

Resultatene fra evalueringen av første manifestperiode ble presentert i 2004 (Tikkanen & Junge, 2004). I kjølvannet av denne evalueringen oppsto det en debatt i fagkretser der flere fagfolk og mobbeforskere kastet seg inn i den diskursive kampen om mobbebegrepet og Manifest mot mobbing. Mobbediskursen i barnehagen kjemper i hovedsak om fastleggelsen og betydningen av mobbebegrepet, men også hvor vidt dette er et begrep som kan brukes til å beskrive de negative handlingene til førskolebarna.

Torgeir Alvestad som er førskolelærer men nå arbeider med utvikling og opplæring i Kanvas, bidro i mobbediskursen med artikkelen *Slik at man kan få lyst til å mobbe litt* i tidsskriftet *Barnehagefolk* (2004).¹ I denne artikkelen skrev han at mobbing ikke er et sentralt begrep i barnehagen, men at det er blitt satt på dagsordenen i forbindelse med Manifest mot mobbing. Han opplever manifestet slik at forskernes og regjeringens virkelighetoppfatning presses ned over hodene til de som arbeider i barnehagen uten god nok dokumentasjon. Alvestad mener at Manifest mot mobbing i barnehagen bygger på et negativt syn på barnet som ”er født syndig og føler trangten til det vonde i hjertet sitt” (Alvestad, 2004, s. 66). Han er derimot av den oppfatning at små barn ikke mobber

¹ Kanvas er det tidligere Barnehageforbundet.

hverandre, men driver intens øving på det å omgå andre folk på en grei måte. Han påpeker at de minste barna kan komme til å gjøre *ugreie ting* mot hverandre, men at dette ikke nødvendigvis er noe mobbetegn. Alvestad mente også at vår daværende Barne- og familieminister Laila Dåvøy slet med å virke overbevisende i sin argumentasjon om hvorfor hennes mobbeprosjekt i barnehagen er viktig. Han påstod at i barnehagen, bare var noe som hun og hennes regjering bestemte at alle barnehager skal jobbe med uten å kunne begrunne hvorfor.

På en konferanse i Trondheim i mai 2004 om kvalitet i barnehagen, ble ny kunnskap om mobbing i barnehagen gjort kjent. Det ble lagt frem resultater fra undersøkelser gjort i forbindelse med Manifest mot mobbing 2002 – 2004 av Norsk institutt for forskning og oppvekst, velferd og aldring (NOVA) samt Dronning Mauds minne Høgskole for Førskolelærerutdanning, som begge slår fast at mobbing forekommer i barnehagen (Dåvøy, 2004). En av de som deltok på denne konferansen var Turid Pålerud som er førskolelærer og på daværende tidspunkt konsulent i utdanningsforbundet. Pålerud (2004) skrev i sin artikkel ”*Hva har mobbebegrepet å tilføre barnehagen?*” i tidsskriftet Barnehagefolk at hun ikke kjenner seg igjen i beskrivelsen av barnehagen som en arena for mobbing. Hun viser til egne erfaringer med negativ uakseptabel adferd hos barn i barnehagen, men mener likevel at begrepet mobbing ikke passer inn på denne arenaen. Dette begrunner hun med at førskolelærere i flere tiår har brukt kommunikasjonsteori som beskriver samhandling som sirkulær, og mener at forestillingen om en overgriper og et offer passer dårlig inn i førskolelæreres forståelse av samhandling. Hun poengterer at førskolelærere er følsomme for barns mistriksel og uheldige væremåter i barnehagen, og synes derfor det er urettferdig at de nå blir hengt ut som bevisstløse på dette feltet fordi de ikke kjenner seg igjen i begrepet mobbing.

Pålerud påpeker at debatten om mobbing kan bli et blindspor i utviklingen av barnehagens innhold (Pålerud, 2004). De signalene som Pålerud sender ut i denne artikkelen motstrider med saklisten til utdanningsforbundet som hun var med å utarbeide året før: ”*Utdanningsforbundet mener at all opplæring skal foregå i et trygt sosialt miljø som er fritt for mobbing og preget av gode relasjoner. Ledelsen og det pedagogiske personalet må ha kompetanse, ressurser og handlekraft til å sette i verk relevante tiltak*”. (Pålerud & Lindheim, 2003, s. 2)

Alvestad og Pålerud får støtte i sin tankegang av Dag Hareide, som på den tiden var leder for Nordisk forum for meglings og konflikthåndtering. I forbindelse med 20-årsjubileet av Manifest mot mobbing, rykket Hareide ut med en kritisk kronikk i Dagbladet den 19. oktober 2004 (Hareide, 2004a). Han gjentok så sine synspunkter i november nummeret til tidskriftet norsk psykologiforening hvor han i sin artikkel *Mobbing – en diagnose?* retter en meget hard kritikk til arbeidet som gjøres innenfor rammen av Manifest mot mobbing (Hareide, 2004b). Hareide påpeker at begrepet mobbing er spesielt mye brukt i Norden, og da særlig i skolen. Han setter spørsmål ved hva denne bruken av ordet vil føre til, og utfordrer den norske mobbediskursen. Hareide stiller seg undrende til hvorfor det i kampen mot mobbing legges vekt på et utilstrekkelighetspråk i stedet for mestringsspråk. Han hevder også at barnehagen og barnehagepedagoger uttrykker ubehag over et så fremmed begrep som mobbing (op.cit, 2004b). Hareide skrev i tillegg artikkelen *En kritisk beretning om "den store nordiske mobbekrigen"* i tidskriftet Skolepsykologi (Hareide,2004c). Her hevder han at Manifest mot mobbing oppfordrer til en krig mot "mobberne", der regjeringen har valgt å gå til angrep mot denne gruppen. Han kritiserer her "mobbekrigen" som han mener er en kampanjepedagogikk hvor sentralstyrte, ensartede og lite fleksible pedagogiske programmer blir satt i gang ovenfra og nedad (op.cit, 2004c).

Hareides synspunkter ble en katalysator som utløste en mobbedebatt i både aviser og tidskrifene Barnehagen, Utdanning, Skolepsykologi samt Tidskrift for Norsk Psykologiforening. Både daværende Statsminister Kjell Magne Bondevik, mobbeforskere og fagfolk tok del i denne meningsutvekslingen i massemedia. Hareides påstander og synspunkter i forhold til mobbebegrepet og Manifest mot mobbing fikk massiv kritikk, da hans utsagn kunne bidra til å svekke tilliten til arbeidet som var gjort i forbindelse med Manifest mot mobbing.

Både Olweus (2005) og Roland (2005) hevdet at Hareides mobbekritikk var sterke meninger på et svakt faglig grunnlag. Roland mente Hareide var på feil mobbespor og at kritikken var både ukvalifisert og usaklig. Olweus prøvde i sitt motsvar blant annet å oppklare eventuelle missforståelser i forhold til individualiseringen av mobbebegrepet og effekter av trening i sosial kompetanse (se s.13 og 23).

Professorene Svein Larsen og Terje Manger (2005) engasjerte seg også i mobbediskursen, og skrev i sin artikkel *Mobbing: tåkelegging neppe løsningen*, at Hareide bringer til torgs uklarheter og faktafeil i mobbediskursen. Noe de mener bidrar til tåkelegging på et felt hvor tåken var ved å begynne å lette litt. Samtidig påpeker de at denne synsingen til Hareide kan være skadelig da han i kraft av sin faglige posisjon og status, kan komme til å så tvil om effektiviteten til de etablerte og veldokumenterte mobbeprogrammene.

Hareides kritikk mot Manifest mot mobbing i Dagbladet, førte også til at daværende statsminister Kjell Magne Bondevik og utdannings – og forskningsministeren Kristin Clemet kommenterte noen av påstandene til Hareide. De skrev i sitt motsvar at manifestet ikke er en enkelt kampanje, da enkeltkampanjer ofte har liten dokumentert effekt. Manifest mot mobbing er derimot et bidrag til et langsiktig mål om nulltoleranse for mobbing. Bondevik og Clemet påpekte behovet for en kritisk debatt om innsatsen mot mobbing, men poengterte samtidig at det må være lov å glede seg over at de tiltaksprogrammene som ble satt i gang i skolen har vist seg å fungere (Bondevik og Clemet, 2004).

Debatten Hareide satte i gang rundt mobbegrepet og manifest mot mobbing ble hovedsakelig knyttet til skolefeltet. R. J. Pettersen (2005) brakte derimot denne debatten videre inn i barnehagefeltet, da han i en artikkel i tidsskriftet *Barnehagen*, skrev at Hareide virker fortvilet over at begrepet mobbing i det hele tatt brukes. Hareide hevder at motstridende definisjoner og et utflytende mangfold gjør en pedagogisk bruk av begrepet betenkelig. Han ønsker videre å bruke ordet ”krenkende handlinger” i stedet for mobbing, slik som i Sverige, fordi da blir det ikke lenger fokus på den onde hensikt (Hareide, 2004a). R. J. Pettersen stiller seg uforstående til et slikt synspunkt, da han mener at Hareide har misforstått Olweus sitt mobbebegrep. R. J. Pettersen mener også at pedagoger burde bli flinkere til å kalle en spade en spade i stedet for å bruke ”snille” og pedagogisk riktige begreper. Han henviser både til Alvestad og Påleruds artikler når han skriver at vi fortsatt har igjen et stykke arbeide med å få folk til å ta innover seg at mobbing foregår i barnehagen (R. J. Pettersen, 2005, s. 5).

Debatten rundt mobbebegrepet og Manifest mot mobbing synes å være preget av en rekke uenigheter og misforståelser på det begrepsmessige plan. R. J. Pettersen (2005)

mener at disse misforståelsene ikke bør være fokuset i mobbedebatten. Han synes ikke det spiller noen rolle hva vi kaller det. ”*Mobbing eller krenkende handlinger eller plaging eller trakkasering eller bullying eller you name it, har liten eller ingen betydning*” (R. J. Pettersen, 2005, s. 5-6). Det som betyr noe ifølge han er at vi erkjenner at mobbing forekommer i barnehagen og at dette bekjempes. Han mener fokuset på mobbedebatten har sporet av, og påpeker at det er bevissthet om og tiltak mot mobbing i barnehagen som er det viktigste.

1.4 Formålet med oppgaven

Den norske debatten om mobbing i barnehagen viser at mobbing er et omstridt og flytende begrep i barnehagen. Fordi debatten for en stor del handler om språket og hva vi skal kalle for mobbing, mener jeg at diskursteori er en aktuell tilnærming. Formålet med en diskursanalyse er å kartlegge de prosessene hvor vi kjemper om hvordan begrepers betydning skal fastlegges (Thagaard, 2003). Jeg er av den oppfatning at ord og begreper er viktige, og kanskje avgjørende i forhold til den praksisen som springer frem. Den måten førskolelærerne oppfatter og bruker begrepet mobbing på mener jeg er med til å konstruerer barnehagen. Slik er diskursene med å skape barnehagens praksis.

Denne diskursanalysen av hvordan mobbebegrepet konstrueres og blir gitt betydninger i fagdebatten og i intervju med førskolelærere, kan bidra til en større forståelse av hvorfor flere førskolelærere ikke kjenner seg igjen i mobbebegrepet i barnehagen. Styrere og førskolelærere i barnehagen har stor definisjons – og fortolkningsmakt og forventes å kunne identifisere situasjoner som mobbing, for deretter å handle i tråd med læreplandokumentet Manifest mot mobbing. De er underlagt en plikt og et ansvar for å iverksette prosedyrer når det gjelder å håndtere mobbing i barnehagen. Mobbing er imidlertid et omdiskutert tema i barnehagen, og forskning indikerer at flere barnehageansatte ikke aksepterer at det er mobbing det handler om (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Dette kan føre til at barn som gjentatte ganger blir utestengt eller utsatt for vold ikke faller inn under definisjonen mobbeoffer, og mobbutsatte barn og foreldre i barnehagen står i fare for å ende opp nokså maktesløse.

Jeg håper at denne undersøkelsen kan bidra med økt kunnskap innen mobbefeltet i barnehagen. Kunnskapen kan være nyttig i videre mobbeforskning, og implementering

av tiltaksplaner mot mobbing. Undersøkelsen er for liten til å ha stor påvirkningskraft alene, men kan være en meddriver til videre forskning og endring av praksis i barnehagen. Den kan også leses som et innlegg i debatten om mobbing i den norske barnehagen.

1.5 Oppgavens innhold

I denne oppgaven søker jeg å diskutere hvordan begrepet mobbing kommuniserer og konstrueres, og mobbebegrepets betydning for implementeringen av Manifest mot mobbing. Dette gjør jeg ved å foreta en diskursanalyse av de kvalitative intervjuene som jeg har gjort i denne studien.

Kapittel 2 gir oppgavens teoretiske ramme. I dette kapitlet drøfter jeg flere definisjoner av mobbing. I tillegg gjør jeg rede for den mobbeforskningen som er gjort i barnehagen, og hvorfor sosial kompetanse er sentralt i denne sammenheng.

Kapittel 3 er også en del av oppgavens teoretiske ramme. I dette kapitlet belyser jeg barnehagens læreplaner – Barnehageloven, Rammeplanen samt Manifest mot mobbing. Disse læreplandokumentene kan tyde på en holdningsendring i arbeidet mot mobbing i barnehagen. Spørsmålet er om denne holdningsendringen hovedsakelig forekommer på et faglig og politisk plan, eller om det også forekommer på det praktiske plan.

Kapittel 4 handler om de metodiske overveielser og vurderinger samt rammene for undersøkelsen. Jeg gjør i dette kapitlet rede for diskursteori, og prosedyrer ved det kvalitative intervju.

I kapittel 5 løfter jeg frem og drøfter noen av mine hovedfunn fra mine intervjuer i barnehagen. Jeg har valgt å strukturere kapitlet ut i fra 4 hoveddiskurser, som står frem som konfliktområder i mobbediskursene i barnehagen. Samtidig drøfter jeg også hvordan disse diskursene påvirker implementeringen av Manifest mot mobbing. I dette kapitlet trekker jeg veksler på gjennomgangen av fagdebatten i tidsskifter for førskolelærere som jeg redegjorde for i kapittel 1.

Avslutningsvis (kapittel 6) Oppsummeres hovedfunnene i denne undersøkelsen.

2 Teori om mobbing

I følgende kapittel drøftes flere definisjoner av begrepet mobbing. Noen av definisjonene er skrevet av forskere, mens andre er skrevet av forfattere av bøker om mobbing. I tillegg til en redegjørelse av begrepet og fenomenet mobbing, belyses den mobbeforskningen som er gjort i barnehagen i forbindelse med Manifest mot mobbing 2002-2004. Til slutt drøftes sosial kompetanse som en konstruktiv og forebyggende strategi mot mobbing i barnehagen.

2.1 Hva er mobbing?

I takt med at fokuset på mobbing har økt både i fagkretser og media de seneste årene, har dette medført at begrepet har blitt fremstilt på både adekvat og feilaktig vis (Larsson, 2001). Dette kan sies å ha ført med seg forvirring og utydelighet med tanke på hva dette begrepet viser til, i hvert fall fra et faglig teoretisk ståsted. Olweus mener at begrepet mobbing har vært et slags moteord i Skandinavia, da det har blitt brukt i flere ulike betydninger (Olweus, 1997). Ordet mobbing stammer fra det engelske ordet ”mob” som henviser til vold/negativ adferd utført av en gruppe. Etter hvert fortsatte noen å bruke dette ordet med fokus på gruppen, mens andre som, som for eksempel Olweus har individualisert begrepet (op.cit, 1997).

Den svenske legen Peter - Paul Heinemann var først ute med å introdusere begrepet mobbing i skolen tidlig på 70-tallet, men han ga imidlertid ikke noen klar definisjon av fenomenet mobbing (Knutsen, 2005). Han ble oppmerksom på fenomenet i den svenske skolegården, og begynte å observere barna i skjul ved hjelp av en kikkert.

Observasjoner og beskrivelser av fenomenet ga behov for mer kunnskap og med forskningen oppstod det videre behov for en definisjon som kunne operasjonaliseres. Siden Heinemann satte ord på fenomenet mobbing for snart 40 år siden har flere gjort forsøk på å definere begrepet, og fange essensen i hva mobbing er. Å definere mobbing betyr å forklare og presisere betydningen av ordet slik at det ikke kan forveksles med andre lignende ord og uttrykk for det som ordet er ment å vise til (op.cit, 2005).

Navnesettingen og avgrensingen har gjort det mulig å samle empiri og utvikle teori om fenomenet mobbing. Dette har videre bidratt til å gi et grunnlag for håndteringen av mobbeproblemet (Rørnes, 2007).

Olweus regnes som en pioner innen mobbelitteraturen, og gjorde banebrytende arbeid i mobbeforskningen da han beskrev og operasjonaliserte fenomenet mobbing, og dermed gjorde begrepet kvantifiserbart i forskningssammenheng. Olweus definerer mobbing på følgende måte: *”En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer”* (Olweus, 1997, s. 17)

Med negative handlinger forklarer Olweus videre når noen påfører, eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag. I dette legger han aggresjon som vises gjennom fysisk vold samt handlinger med verbal aggresjon. I tillegg skiller Olweus mellom direkte og indirekte mobbing. Direkte mobbing er aktive observerbare angrep på mobbeofferet, mens indirekte mobbing innebærer isolering og sosial utestengning (Olweus, 1997). Olweus legger i sin definisjon også vekt på frekvensen og tidsaspektet, og viser til at mobbing kan utøves av både enkeltpersoner og grupper.

Mobbeforskeren Roland har en litt annen definisjon: *”Mobbing er langvarig vold, psykisk og/eller fysisk, rettet mot et offer og utført av enkeltpersoner eller grupper.”* (Roland 1983, s. 12)

Roland legger større vekt på det voldelige aspektet og kan oppfattes mer innsnevret enn Olweus som utvider med negative handlinger. Videre har Roland og Vaaland også utformet en definisjon på mobbing som ble brukt i lærerveiledningen til det nasjonale programmet mot mobbing *Program zero*. I dette programmet defineres mobbing slik:

”Med mobbing eller plaging forstår vi psykisk og/eller fysisk vold mot et offer, utført av enkeltpersoner eller grupper. Mobbing forutsetter et ujevnt styrkeforhold mellom offer og plager, og at episodene gjentas over tid. Fysisk plaging, utestengning og erting er de vanligste former for mobbing.”

(Roland og Vaaland, 2003, s. 8)

Denne definisjon gir en god beskrivelse av hva som kjennetegner mobbing men inndrar samtidig ordet erting som er tett knyttet til mobbebegrepet, og som kan skape en begrepsmessig uklarhet. Den danske psykologen Helle Høyby definerer erting som vennskapelig moro, der hensikten er god. En kan se erting i forbindelse med forelskelse

og kjærlighet, men også som vennskapelig tull og kos. Ofte ønsket av begge parter. Den som erter ønsker ikke noe ondsinnet med sin handling, men har derimot et ønske om å være delaktig i en sosial prosess. Erting er ikke så ondskapsfullt, nedverdiggende, krenkende og vedvarende som mobbing, men kan også være plagsomt (Høyby, 2002). Mobbing og erting er veldig nærliggende begreper som kan være vanskelig å skille, men forskjellen er vesentlig. For å avdekke hva som er hva må en være observant på hva som faktisk foregår mellom barna, og som voksen å være bevisst på at ikke alt er vennskapelig erting. Roland og Vaalands definisjon tar også for seg styrkeforhold mellom mobber og mobbeoffer samt systematikken handlingene og tidsperspektivet i betraktning.

Den svenske psykologen Gunilla O. Bjork definerer Mobbing på følgende måte:

”Mobning som socialt fenomen tycks vara inte bara upprepning utan en intetionell, meningsbarande och i visst avseende regelstyrt aktivitet. Beteende foljer ett visst tankande, vilket indikerer att någon typ av spell pågår, ett spell med regler som verkar andras hele tiden.” (Bjork, 1999, s. 23).

Hun viser i denne definisjonen at hun ser mobbing som et bevisst spill med mål og mening, der visse regler gjelder. Bjork er opptatt av maktaspektet i mobbing, og det kan tenkes at makten er det hun mener med intensjonen i sin definisjon. Definisjonen peker mot grunner for mobbingen, dette kan være en styrke de andre to definisjonene mangler. Svakheten i definisjonen er imidlertid at hun ikke konkretiserer adferdsdimensjonen i mobbing.

Læreren Eva Larsson definerer adferdsdimensjonen i mobbingen samtidig som hun også viser til bakgrunner for adferden. Hun nevner også noen sentrale ord hun mener bør være i en definisjon. Larsson definerer mobbing som:

”systematiske gjentatte kroppslige eller følelsesmessige krenkelser, fremkalt ved aggressivitet, av en person som har en svakere sosial posisjon i den gruppen han tilhører enn den har som krenker. Mobberens forsett er å skade” ...”Ordet mobbing bør i sin fulle betydning omfatte termer som ufrihet, undertrykking, tvang, vold, skadefryd og forakt. Den som mobber handler kriminelt.” (Larsson, 2001, s. 31)

Hun trekker her inn flere dimensjoner av Olweus og Rolands definisjoner, men supplerer med skadefryden og forakten.

Karin Rørnes (2007) Høgskolelektor i pedagogikk, har arbeidet med mobbeproblematikken som instruktør i Olweus programmet. Hun er forfatteren til boka *Det motstandsdyktige "mobbeviruset"*. Her definerer hun mobbing som:

1. *en intendert (villet) handling preget av psykisk og eller fysisk trakassering*
2. *Gjentakelse over tid*
3. *Ikke likeverdig forhold mellom mobber og mobbeutsatt (Rørnes, 2007, s. 29).*

Hennes definisjon er preget av adferdsdimensjonen i mobbingen, samtidig som hun definerer mobbing som en intendert handling.

De ulike definisjonene jeg har beskrevet har mange sammenfallende kriterier, likevel er det vanskelig å lansere en endelig definisjon av begrepet mobbing. Det kan virke som om mobbeforskere som Roland og Olweus legger hovedvekt på selve adferden, mens forfattere av bøker om mobbing også tilegger mobbedefinisjonen en intendert dimensjon. Midtstad, Monstad og Søbstad (2004) påpeker at det er vanskelig å hevde at det ligger en bevisst og klar hensikt bak all mobbingen. Forskningsmessig er det i hvert fall vanskelig å underbygge dette. Dette kan være grunnen til at Roland og Olweus ikke har med denne dimensjonen i sine mobbedefinisjoner. Alle definisjonene jeg her har tatt for meg sier her sier likevel noe vesentlig om fenomenet mobbing. Det kan derfor være en fordel med et så sammensatt fenomen å støtte seg til flere definisjoner når en skal arbeide med temaet mobbing. Likevel påpeker Oddbjørn Knutsen (2005) hvor viktig det er å ha en felles definisjon som utgangspunkt for å kunne arbeide faglig og konstruktivt mot mobbing.

Felles for de fleste definisjonene er adferdsdimensjonen i mobbing. Sammenfattende kan man si at mobbing er:

- fysisk eller psykisk vold / negative handlinger fra en eller flere personer.
- handlinger som gjentas over tid.
- ubalanse i styrkeforholdet mellom partene, offeret er underlegen.

Mobbing kan skje på mange måter. Olweus mener det er hensiktsmessig å skille mellom direkte mobbing som kan være slag, spark, skjellsord, krenkende og hånlige kommentarer eller trusler, og indirekte mobbing som utfrysning, baksnakking og ryktespredning (Olweus, 1997). Erting som stadig blir gjentatt til tross for klare tegn på ubehag hos den som blir ertet, regnes også som mobbing. Erting på et mer vennskapelig plan eller i en konflikt mellom to psykisk og fysisk like sterke personer regner derimot ikke som mobbing.

2.2 Hvorfor mobbe?

Siden ordet mobbing er integrert i dagligtalen, både hos voksne og barn, kan man se at ulike personer ofte gir til kjenne ulike oppfatninger av dette begrepet (Nordlie, 1999). Begrepet blir altså brukt med forskjellig innhold i ulike sammenhenger. Mange, inkludert flere førskolelærere, forstår mobbing som ondskapens fenomen. De finner det vanskelig å ta inn over seg at de vi som voksne gjerne betrakter som små og uskyldige barn, kan være i stand til med vilje og viten å påføre andre barn smerte (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Heinemann tok et oppgjør med de som mente at mobbing og barn ikke passer sammen:

”Barn er ikke bare grusomme, de er presis like djevlelike som resten av menneskeheten. Barn virker verre fordi vi uten å reflektere over det kobler råhet og brutalitet sammen med storvokste gangstertyper. Det er naturligvis bare sentimentalt tøv. Alle plageånder har vært barn. Barn utgjør grunnmuren i den menneskelige pyramiden. Alt som kommer seinere, finnes allerede her. Det er pinlig å være nødt til å påpeke det.” (Heinemann, 1973, s. 13-14)

Hareide mener det er problematisk å forankre definisjonen av mobbing som noe intensjonelt hos den som mobber og er negativ til Olweus sin definisjon av begrepet mobbing. Han hevder at begrepsbruken til Olweus fokuserer på onde hensikter, og setter spørsmålsteget til hvor vidt det er mulig å måle ond sinnethet (Hareide, 2004a). R. J. Pettersen mener derimot at Olweus sin mobbedefinisjon ikke sier noe om onde hensikter, men kun om hensikter (R. J. Pettersen, 2005). Han påpeker at Olweus ut fra adferdsteoretiske prinsipper kan forklare at barn som mobber ikke gjør det ut fra tilfeldigheter eller onde hensikter, men at mobbernes adferd forsterkes og dermed øker

sannsynligheten for gjentakelse. R. J. Pettersen poengterer at motivene bak mobbing ikke er ondskap, men helt enkelt å oppnå en belønning, noe som driver veldig mye av barns utvikling (R. J. Pettersen, 1997; 2005).

Roland er også opptatt av hva som driver mobbingen, og mener som R. J. Pettersen at plagingen har sine fristelser. Resultatene fra undersøkelsen hans viser til at noen av drivkreftene bak mobbing er proaktiv aggresjon. Personer som er proaktiv aggressive oppsøker offeret fordi de ønsker noe. Det ønsket kan for eksempel være at man vil se en annen person bli redd eller engstelig, og dermed oppleve at ens handlinger medfører konsekvenser som oppleves som attraktive og forsterkende. Ved å mobbe får plagerne tegn på avmakt, offerets avmakt gir mobberne en maktfølelse. Mobbere er oppsøkende aggressive mot andre, og drives av den maktfølelsen det gir dem. De er ikke sinte eller på annen måte følelsesmessig ute av kontroll, Roland mener derimot at de er beregnende og kalde, og oppsøker offeret med hensikt. Det motsatte av proaktiv aggressivitet er reaktiv aggressivitet hvor man for eksempel handler negativt mot andre fordi man er sint på vedkommende (Roland, 2002a,b; 2007).

Roland (2007) mener altså at mobberen/ mobberne plager andre for å få makt og fordi mobbingen fører til en opplevelse av tilhørighet. Han hevder det er klare forskjeller mellom mobberne og andre i forhold aggressivitet. Dette er et personlighetstrekk som vil føre til negativ adferd dersom de voksne ikke har eller tar kontroll på skolen og i klassen. Rune Sarroma (2006) hevder at to løsningsstrategier har vært formidlet i skolen for å få kontroll over mobbingen, *forståelseslinjen* og *nulltoleranselinjen*.

Forståelseslinjen henvender seg til mobberen med et ønske og målsetning om å forstå og forandre livssituasjonen til mobberen. Gjennom denne forståelsen ligger et ønske om å appellere til det gode i mennesket via "kjærlighet og omsorg" slik at mobberen vil forandre sitt handlingsmønster og bli et godt menneske. Han mener forståelseslinjen er knyttet til en tradisjon preget av et humanistisk teoretisk perspektiv. Nulltoleranselinjen knyttes derimot opp til et læringsteoretisk/ behavioristisk perspektiv. Nulltoleranselinjen mener Sarroma (2006) har fått økende oppslutning de siste ti årene, noe som igjen viser seg i en nulltoleranse strategi i Manifest mot mobbing. Både Roland og Olweus plasseres i dette perspektivet som er sterkt forankret i en empirisk forskningstilnærming.

Roland taler for nulltoleranselinjen og poengterer at læreren må være lederen i klassen og sette grenser for oppdragelse og læring. Han mener at til tross for at mobbere er proaktivt aggressive kan de også ha veldig mange positive sider. Mobberne kan være både sjarmerende og hyggelige i mange situasjoner. De har imidlertid lært seg at de blir belønnet ved å plage andre. Roland viser til at proaktiv aggressivitet som oftest er lært, og mener at det kan være en stor risikofaktor hvis slik oppførsel bli lønnsomt på hjemmebane, sammen med kamerater eller i skolen (Roland, 2002b).

Svært ofte er det grupper som mobber, og Roland (2007) hevder at en viktig stimulans for grupper som mobber er gruppetilhørighet. Når to eller flere er sammen og viser at de ikke liker den tredje personen skapes det en sterk følelse av tilhørighet og intimitet. Dette kaller Roland en ”felles fiende psykologi”. Flere spillere gjør at hemningene reduseres og ansvaret pulveriseres. Mobberne gjør også offeret ansvarlig for plagingen, og mobbingen rettfærdiggjøres. Undersøkelsen til Roland indikerer at jentene oftest blir stimulert av denne tilhørigheten, mens guttene stimuleres i større grad av maktfølelsen (Roland, 2007).

2.3 Forskning om mobbing i barnehagen

Initiativet til Manifest mot mobbing 2002-2004 kom fra Barneombudet som tok utgangspunkt i barnas stemmer. I 2003 sluttet også Barne –og familiedepartementet seg til Manifest mot mobbing. Dette førte til at Barne – familieministeren også fordret barnehagene til å slutte seg til manifestet (Rørnes, 2007). Tilslutningen til Manifest mot mobbing bidrog blant annet til tildeling av midler til forskning av mobbing i barnehagen. I følgende belyses den forskningen som er gjort i barnehagen i forbindelse med manifestet.

Undersøkelsen *Den gode barnehagen* (2002, referert i Tikkanen, 2004) ble gjennomført i forbindelse med Manifest mot mobbing. Mobbing var i denne undersøkelsen ikke et hovedtema og inneholdt derfor ingen definisjon av begrepet. I evalueringen av Manifest mot mobbing 2002-2004 står det at undersøkelsen til tross for dette kan avspeile noe om hvordan man tenker om mobbing. Likevel konkluderte evalueringen, at det ut fra dette datamaterialet ikke er mulig å si noe om omfanget av mobbing (Tikkanen, 2004).

Forskningen i skolen viser at andelen elever som blir mobbet synes å øke ved synkende alder (Olweus, 1997). Midtsand, Monstad og Sjøbstad (2004) påpeker at denne forskningen er interessant i forhold til barnehagen. De undrer over om det er grunn til å anta at forekomsten av mobbing er høyere i barnehagen enn i skolen. Resultatene i *Den norske barnehagekvaliteten* kan indikere dette. Denne undersøkelsen viser nemlig at så mye som 10-20% opplever mobbing i barnehagen en gang eller oftere per uke. I diskusjonsdelen spesifiserer forskerne at det kun er 6-8 % av denne gruppen som får betegnelsen mobbing da de er svært mye plaget av andre (Midtsand, Monstad & Sjøbstad, 2004). Denne andelen er på linje med forekomsten av mobbing i skolen (Tikkanen & Junge, 2004). Funnene i prosjektet *Den norske barnehagekvaliteten* gir et levende bilde av hvordan både barn, foreldre og ansatte bedømmer mobbing i barnehagen selv om heller ikke dette er en spesifikk mobbestudie. Konklusjonen er at med perspektiv på barnehagekvaliteten hører mobbing med i bildet (Midtsand, Monstad & Sjøbstad, 2004).

I undersøkelsen *Fra best til bedre? Kvalitetssatsing fra norske barnehager* fra NOVA (2004) rapporterte 75% av barnehagestyrerne at mobbing hadde forekommet i deres barnehage i løpet av det siste året. Dette er høye tall, men man bør være oppmerksom på at spørsmålene heller ikke her ble fulgt av noen definisjon. Det blir da opp til hva styreren subjektivt oppfatter som mobbing, hvilket kan tenkes å påvirke disse tallene. Da det i barnehagen ikke er tradisjon for å bruke begrepet mobbing, blir det i senere studier svært viktig med en klar operasjonell definisjon av mobbebegrepet, som lar seg observere og registrere. Dette kan forhindre en potensiell underrapportering av mobbeadferd fordi styrerne vegrer seg for å kalle adferden for mobbing. Undersøkelsen fra NOVA i 2004 viste også at 87% av barnehagene hadde tatt i bruk flere arbeidsmetoder for å motvirke mobbing. De fleste (40%) av disse hadde tatt i bruk Kari Lamers program ” Du og jeg og vi to!” (Tikkanen & Junge, 2005). Dette programmet er rettet mot sosial kompetanse generelt, og ikke direkte i forhold til mobbing. Nesten halvparten (40%) av barnehagene i undersøkelsen brukte også systematiske observasjoner av samspill som arbeidsmetode for å forebygge mobbing i barnehagen.

2.4 Sosial Kompetanse – en strategi mot mobbing?

I læreplandokumentet *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) er temaet sosial kompetanse sentralt. Sosial kompetanse er imidlertid ikke definert som et fag med spesifikke kompetansemål. Rørnes (2007) mener sosial kompetanse kan virke som en forebyggende ”vaksine” i forhold til mobbing i barnehagen. ”*Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problemadferd som diskriminering og mobbing. Barnehagen har en oppgave i tidlig forebygging på dette område.*” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 28)

Slik som begrepet mobbing er sosial kompetanse også et begrep som kan være vanskelig å definere, da oppfatninger av normalitet og avvik i en sosial kontekst er et kulturelt betinget og relativistisk fenomen. Våre sosiale normer og derved sosial kompetanse er i stadig endring og vil derfor vise variasjoner over tid, i ulike sosiale kontekster samt ulike sosiale grupper (Utdanningsdirektoratet, 2003). Forenklet betyr sosial kompetanse individets evne til å samspille med andre i ulike situasjoner. Begrepet beskriver hvordan barn og unge forholder seg til omgivelsenes forventninger og hvordan de dekker sine sosiale behov. Sosial kompetanse kan defineres som et sett av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som det er viktig å kunne beherske for å mestre ulike sosiale miljøer. Disse ferdighetene er viktige i forhold til å etablere og vedlikeholde relasjoner og vennskap, og bidrar videre til økt trivsel og utvikling. Sosial kompetanse anses også å være nyttig i forhold til å motvirke utvikling av problemadferd som kriminalitet, vold, diskriminering og mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2006). ”*Sosial kompetanse handler om å kunne samspille positivt med andre i ulike situasjoner.*” (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 28)

Undersøkelsen til NOVA (2004) viste at flere tok i bruk Kari Lamers kompetansetiltak for barnehagen. Dette har som mål å lære barn sosial kompetanse. Lamer (1999) peker også på at sosial kompetanse er et mangetydig begrep og derfor vanskelig å gripe enkelt og entydig slik at en kan bruke det som praktisk utgangspunkt i oppdragerarbeid i pedagogiske situasjoner. Hun operasjonaliserer sosial kompetanse til å omhandle følgende fem hovedområder: ”*Empati og rolletaking, Prososial adferd, Selvkontroll, Selvhevdelse, Lek glede og humor*” (Lamer 1999s. 21). Dette er holdninger, ferdigheter og kunnskaper som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer, og gjør det mulig å etablere

og vedlikeholde relasjoner. Lamer mener kompetansenkningen er proaktiv i forhold til barn som befinner seg i risikosonen for negativ adferd, og at fokuset på mestring fremfor mangler gjør det lettere å vurdere om man har nådd de ønskede resultatene. Hun påpeker at et lite barn ikke har noen forutsetninger for å forstå årsaken til sine egne sosiale problemer, og at et barn ikke kan bryte ut av en ond sirkel alene. Lamer mener at hvis en ragerer på barns behov for hjelp i utviklingen av sosial kompetanse i de første årene kan flere ting gjøres for å få dem inn i en positiv sirkel som kan fri dem fra mange triste erfaringer (Lamer, 1999).

2.5 Mobbing og maktutøvelse i barnehagen

Premissene for hvordan vi skal forstå fenomenet mobbing er nok i stor grad gitt gjennom forskningens bidrag. Aktørene må likevel selv fortolke og iverksette handling i sin hverdag (Rørnes, 2007). Rørnes (2007) ser på dette som den største utfordringen da hun mener at der ikke alltid er samsvar med den kunnskapen som er produsert i forskningens verden, og den kunnskapen som aktørene tar i bruk i hjem, barnehagen, og skolen.

Mobbing er som vi har sett systematiske negative og destruktive handlinger som foregår i en sosial sammenheng (Rørnes, 2007). Også i barnehagen er barna en del av en sosial struktur hvor barna har ulik alder, kjønn og sosiale posisjoner. Både personalet og barna i barnehagen har bakgrunn fra ulike sosiale forhold og kultur. I ulike sammenhenger utspiller det seg forskjellige former for sosial posisjonering, hvor der også dessverre kan være bruk av makt og vold, og i noen miljøer kan dette være mer eller mindre aksepterte strategier (op.cit, 2007).

Mai Britt Helgesen (2006) sin studie om *mobbing i barnehagen – en studie av mobbing som strategisk maktutøvelse blant førskolebarn*, konkluderer også med at det forekommer mobbing i barnehagen. I sine observasjoner illustrerer hun hvordan mobbing kan gro frem i frileken ved bruk av makt. I dette studiet beskriver hun 3 situasjoner fra barnehagen hvor 4 jenter kjemper en maktkamp i leken. Ifølge henne har mobberen situasjonskompetanse som er viktig for å kunne stå i kampens hete og gå ut som vinner av drakampen. Helgesen mener at mobbingen i barnehagen handler om å få makt, og dermed sikre seg større handlingsrom i leken. Den som har minst

situasjonskompetanse blir i leken fratatt handlingsrom, og ender i Helgesens observasjoner som offer for krenkende handlinger. Helgesen bruker disse 3 observasjonene for å illustrere hierarkiet i leken, og hvor fort den kan utvikle seg i en dårlig retning hvis den ikke blir stoppet. Hun peker videre på fraværet av voksne i frileken til barna. I observasjonene involverte de voksne seg kun når de så at konflikten tilspisset seg. De voksne kjente da ikke til hva som hadde skjedd, og konflikten ble ikke tatt stilling til. Leken ble i stedet oppløst av den voksne. Helgesen hevder at de voksnes deltakelse og observasjoner av barna er særdeles viktig for de barna som det blir utøvet makt mot, slik at de kan støtte disse barna i å bli situasjonsmestere og ikke tapere i spillet om handlingsrom i leken. Hun illustrerer også hvordan Foucaults forståelse av diskurser kan brukes for å beskrive hvordan forestillinger om mobbing som maktregi kan konstrueres og skrives inn i barnehagen som det normale. Helgesen prøver med sin forskning å øke bevisstheten blant voksne om hvordan makt utøves i en barnegruppe, og mener kunnskapen kan gi dem større sikkerhet til å ta ansvar og handle i maktrelasjoner (Helgesen, 2006).

2.5.1 Nyttige eller skadelige relasjoner?

Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problemadferd. Tove Flack (Forelesningsnotater fra seminar om mobbing, 22 november 2007) som spesialiserer seg på feltet jentemobbing, påpeker imidlertid at det å vite hvordan en kan ramme noen også krever sosial kompetanse. Barn i barnehagen bruker mye tid på å forhandle og fordele roller i leken. Undersøkelsene fra *Den norske barnehagekvaliteten* og studien til Helgesen illustrerer begge hvordan det i leken blant førskolebarn kan foregå en maktkamp for å posisjonere seg ovenfor andre. Posisjoneringen er en del av disse forhandlingene i leken, der barna stiller med ulik sosial kompetanse og har ulike evner og ferdigheter til å posisjonere seg (Midtstad, Monstad & Søbstad, 2004; Helgesen, 2006).

Sosial kompetanse utvikles ikke bare ved at barna er sammen i barnehagen. Ved å se på negativ adferd, som en del av den sosiale utviklingen, der barna automatisk vil lære rett adferd etter hvert fraskriver vi oss et viktig ansvar. Eva Larsson (2001) mener derfor at den som har ansvar for mindreårige også må reflektere over begrepet gruppeoppdragelse, for selv å finne ut når oppdragelsen går over i gruppeundertrykking.

Oppdragelse forutsetter at individet trenger å korrigeres, mens undertrykking er den sterkeste utøving av makt mot en ufri undersått. Larsson (2001) hevder at det for barna våre vil føre til skjebnesvangre konsekvenser når disse to begrepene ikke holdes fra hverandre slik det stadig skjer.

Men hvordan skiller man mellom det som kan betraktes som lek og læring der barna finner sin plass i venneflokken, og negativ adferd som mobbing? Rørnes (2007) skriver om denne problematikken, og påpeker at barna må få kjenne på egne krefter, og konsekvensene av å bruke dem. Da hører også konflikter med i bildet, der barna må lære seg strategier for og verdien av konflikthåndtering. Hun påpeker at barns naturlige og særegne samværsform er en forutsetning for utvikling av sosial kompetanse, og en viktig side ved barndommen. For at personalet i barnehagen skal klare å identifisere mobbing, må de ha kunnskap og innsikt i de gruppeprosessene som til enhver tid utspilles i barnegruppen. De må også kunne tolke samspillet i barnegruppen og da er det nødvendig å ha kompetanse både om fenomenet mobbing og sosial kompetanse slik at en klarer å se forskjell på hva som er lek og læring og hva som er mobbing.

Olweus (2005) forholder seg skeptisk til effekten av arbeid med sosial kompetanse i forhold til å arbeide mot mobbing. Han henviser blant annet til en meta-analyse (Beelman, Pfingsten, & Losel, 1994, referert i Olweus, 2005) som viser at effektene av trening av sosial kompetanse på aggressiv, antisosial adferd (som eksempelvis mobbing) var svake allerede ved avslutningen av treningsperioden, og i noen utvalg av studiene falt effekten helt bort allerede 2 måneder etter avslutningen. Ifølge Olweus (2005) indikerer disse funnene at det er særdeles liten grunn til å tro at aggressiv/negativ adferd som mobbing vil reduseres eller forsvinne ved innføring av såkalte treningsprogrammer i sosial kompetanse. Han påpeker likevel verdien av å fremme og støtte sosial kompetanse hos barn og unge, men at det formodentlig ikke er tilstrekkelig for å endre aggressiv / negativ adferd. Selv om forskningen av den positive adferden er viktig, mener Olweus (2005) at et tydelig fokus på den negative adferden høyst sannsynlig også er en del av forklaringen til de dokumenterte positive effektene av Olweus programmet i skolene.

Det virker dermed tilsynelatende til at negativ adferd som er lært ikke kan bli ”erstattet” av positiv adferd, men nærmere at den negative adferden helt konkret må avlæres.

Uvikling av sosial kompetanse er altså viktig i forhold til forebygging av negativ adferd som mobbing, og kan som Rørnes (2007) kaller det fungere som en ”vaksinasjonssprøyte mot mobbeviruset”. Mens behandlende tiltak mot mobbing, krever mer konkret kunnskap om mobbing og flere strategier for å bekjempes.

3 Barnehagens læreplaner

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for hva læreplanene i barnehagen sier om temaet mobbing i barnehagen, da læreplandokumentene utgjør selve handlingsgrunnlaget til førskolelærerne i barnehagen. Eksempler på læreplandokumenter i barnehagen er Barnehageloven, Rammeplanen, Manifest mot mobbing og Årsplanen. Læreplan er et samlebegrep for forskjellige typer læreplaner med ulik grad av styring som har en overordnet betydning (Rønning, 1996). En kan dele det inn i læreplandokumenter og læreplan i praksis. Læreplandokumentene er de skrevne læreplanene mens Læreplan i praksis vil si det som faktisk skjer. Jeg oppfatter det som om det ikke er samsvar mellom de skrevne læreplandokumentene og læreplan i praksis når det gjelder mobbing i barnehagen, da erkjennelsen av at det finnes mobbing i barnehagen ikke uten videre blir akseptert av personalet i barnehagen. For å illustrere hvordan læreplaner kan fungerer vil jeg ta i bruk John Goodlads (1986, referert i Rønning 1996, s.34-35) fem nivåer i læreplanbegrepet.

3.1 Ideenes læreplan

På dette nivået er det ideene og visjonene for barnehagen som tar form. Mål og innhold for barnehagen har alltid vært å gi barna tilsyn, omsorg og oppdragelse. Dette har vært en ubrutt tradisjon fra lenge før barnehagen fikk sin første barnehagelov i 1975. Det var likevel en debatt før barnehageloven kom, om barnehagen skulle være en del av utdanningssystemet eller først og fremst et sosialt hjelpetiltak med vekt på omsorg. Svaret ble – ja takk, begge deler (BFD, 1996). Ifølge Rammeplanen (1996) har den moderne barnehagen to røtter: en sosial og en pedagogisk. Barnehagens sosiale røtter stammer fra barneasylet som var en sosial institusjon. Asylens mål var tilsyn, omsorg og oppdragelse. Barnehagens pedagogiske røtter stammer fra den tyske filosofen Friedrich Frøbel fra midten av 1800 –tallet. Frøbel er kjent som idèskaperen og grunnleggeren av barnehagen, og hans pedagogikk er preget av den tiden som den er utviklet i. Han vokste opp og utviklet sin pedagogikk under den romanske tidsepoken. Romantikkens åndelige bevegelse gav seg til uttrykk både i menneskesynet og oppdragelsen, og hans barnehager representerte et nytt syn på barnet. Frøbel blir sett på som en romantisk idealist som mente at barnet var godt av naturen (Balke, 1995). Synet på barnet som godt av naturen gjenspeiles også i barnesynet den dag i dag, da Midtstad, Monstad og Søbstad (2004) påpeker at mange voksne per dags dato også har vanskelig

for å tenke på barnehagebarna som mobbere. De ønsker heller å holde på den oppfatningen de har av barna som søte og uskyldige. Forskningen på mobbing i barnehagen indikerer likevel at dette bilde er på tide å korrigere.

3.2 Den formelle læreplan

På dette nivået er det selve læreplandokumentet som tar form. Ideen om barnehagen som et pedagogisk tilbud ble skrevet ned på papiret, først og fremst i form av barnehageloven som er blitt videreført gjennom senere lovrevisjoner. Barnehageloven fra 1995 inneholdt en særlig viktig bestemmelse. Departementet skulle fastsette en rammeplan for barnehagens innhold. Rammeplanen skulle gi retningslinjer for barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver. Både barnehageloven og Rammeplanen var viktige for legitimeringen av barnehagen som virksomhet, og skulle bli selve handlingsgrunnlaget for førskolelærerne i barnehagen (BFD, 1996). Vi har nylig fått ny barnehagelov og ny rammeplan som trådte i kraft 1.august 2006, men for å forstå bakgrunnen for motstanden til mobbing og mobbebegrepet i barnehagen mener jeg det også er nødvendig å se nærmere på den første rammeplanen. Dette for å se om den sier noe om hvordan en kan jobbe mot mobbing i barnehagen, eller om dette er et nytt emne som bare har fått plass i den nye rammeplanen. Jeg vil i følgende vise hvor mye fokus mobbing har i barnehagens læreplandokumenter – Barnehageloven, Rammeplanen og Manifest mot mobbing.

3.2.1 Barnehageloven

Utdanningsforbundet mente at det i 2006 var behov for en full gjennomgang av barnehageloven. I lov om endringer i barnehageloven står det presisert i innledningen at barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing (Regjeringen, 25 april 2008). *”Barnehagen skal gi muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser.”* (Barnehageloven §2 barnehagens innhold)

Barnehageloven poengterer at alle barna i barnehagen skal få et sosialt tilbud med lek og livsutfoldelse i trygge omgivelser. Undersøkelser viser imidlertid at ikke alle barna føler seg trygge i barnehagen (Midtstad, Monstad & Søbstad, 2004). Barnehagene er

underlagt barnehageloven og forpliktet til å gjøre forsøk på å endre barnas situasjon, slik at disse barna også får muligheten til å utvikle seg i trygge omgivelser.

3.2.2 Rammeplan for barnehagen

Den første Rammeplanen ble innført i 1996 for å sikre barnehagens innholdsmessige kvalitet, og har i 10 år vært et verktøy for kommunen som barnehagemyndighet og de ansatte i barnehagen. Planen har også fungert som informasjon til foreldrene om barnehagens oppgaver. Rammeplanen fra 1996 nevner mobbing i kapitlet om samfunnsendringer – fremtid: *”Vold kriminalitet, mobbing og problemadferd hos barn og unge er også trekk ved samfunnsutviklingen. Barnehagen har en viktig oppgave i å formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg og medansvar.”* (BFD, 1996, s. 17)

Den første Rammeplanen sier her noe om hva barna kan ha i vente, med referer ikke til mobbing som et problem i barnehagen. Rammeplanen poengterer videre barnehagens forebyggende rolle i forbindelse med problemadferd som mobbing. Sosial kompetanse har en forebyggende effekt på mobbing, og dette fagområde ble satt sentralt på dagsordenen i rammeplanen for barnehagen i 1996 (BFD, 1996).

”I kapittel 1 er det pekt på at økende vold, problemadferd og psykososiale problemer i samfunnet er en av de utfordringene også i barnehagen står ovenfor. Disse forholdene kan også ses som et tegn på brudd i overføringen av sosiale normer fra voksne til barn. Dette har ført til at en i dagens samfunnsdebatt retter stadig større oppmerksomhet mot verdiformidlingen i oppdragelsen. Barnehagen kan bidra ved å oppmuntre til positive handlinger som har til hensikt å støtte, hjelpe eller være til nytte for andre (prososiale verdier og handlinger). Handlinger som representerer motpoler til negative sosiale handlinger som avvising, mobbing og vold.” (BFD, 1996, s. 45)

Rammeplan fra 1996 viser til at mobbingproblematikken er en følge av brudd i overføringen av dagens sosiale normer. Positiv adferd representeres som motpolen til negativ adferd som mobbing. Rammeplanen påpeker barnehagens rolle i

verdiforbidling, og oppmuntrer til forebyggende arbeid med sosial kompetanse og positiv forsterkning.

Etter ti år mente Udanningsforbundet at Rammeplan for barnehagen var moden for revisjon. I den nye rammeplanen blir begrepet mobbing er tatt i bruk hele 5 ganger. I første del av rammeplanen under barnehagens samfunnsmandat står det at: *”Barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 7)

I kapitlet om barns medvirkning er det videre poengtert at barns følelsesmessige uttrykk skal bli tatt på alvor: *”Der hvor barns selvfølelse krenkes ligger kimen til hensynsløshet, mobbing og manglende empati”*. (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 13) Rammeplanen viser her at krenkende handlinger kan være tegn på mobbing, også i barnehagen.

Planen understreker også i avsnittet om inkluderende fellesskap at: *”barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvising, mobbing og vold.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 18)

I tillegg er mobbing nevnt under kapitlet om fagområdene: *”Barnehagen skal sørge for at barn utvider sin forståelse om kulturelle likheter og forskjeller og arbeide for et inkluderende miljø som motvirker mobbing og rasisme.”* (kunnskapsdepartementet, 2006, s. 43).

Slik som i Rammeplan for barnehagen fra 1996 står også sosial kompetanse sentralt i den nye rammeplanen, men den nye rammeplanen sier i tillegg at: *”Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problemadferd som diskriminering og mobbing. Barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging på dette området.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 28)

Den nye barnehageloven og rammeplanen gir noen nye føringer og utfordringer for barnehagene. I disse nye dokumentene er det i tillegg til mobbing blant annet lagt større vekt på sammenheng mellom barnehagen og skolen. Ved å gå inn i et tidlig samarbeid om arbeidsmetode og oppfølging fra barnehage til skole, vil det være lettere å følge opp

barn som er i risikozonen for å mobbe eller bli mobbet allerede før de starter i skolen. Personalets ansvar for barna presiseres også i større grad enn tidligere. Det er de voksne som har ansvar for at mobbing ikke forekommer i barnehagen. Rammeplanen poengterer at barnehagen som samfunnsinstitusjon må være i endring og utvikling. *”Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer. Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 16)

Selv om Rammeplanen påpeker at Barnehagen skal være rustet til å møte nye krav og utfordringer som for eksempel mobbing i barnehagen, later det til at Manifest mot mobbing møter en viss motstand i forhold til at alle barnehager skal utarbeide tiltaksplaner mot mobbing.

2.2.3 Manifest mot mobbing

I 2002 ble tidligere statsminister Kjell Magne Bondeviks kamp mot mobbing, fulgt opp gjennom Manifest mot mobbing undertegnet av kommunenes sentralforbund, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnskolen og Barneombudet. Visjonen var felles for alle fem partene – null toleranse mot mobbing. De ville da spesielt sette fokus på den voksnes rolle og deres ansvar både i barnehage, skole, hjem og fritid. Forebyggende og holdningsskapende arbeid skulle være i fokus, samtidig som mobbing skulle bekjempes med effektive tiltak. Utdanningsforbundet poengterte at alle institusjoner måtte ha beredskap, kunnskap og strategier for å gripe fatt i dette samfunnsproblemet (Clemet og Dåvøy, 2003).

Utdanningsforbundet ivret for at barnehagesektoren skulle delta i kampen mot mobbing, og Laila Dåvøy (2003) sa i sin tale *”Hva vil regjeringen med barnehagen?”* at hun var glad for å kunne fortelle at Barne- og familiedepartementet også nå var med på dette viktige arbeidet mot mobbing. Hun sa videre at det derfor var viktig at barnehageansatte skulle få kompetanse til å avdekke mobbing. Dåvøy poengterte at både eierne, styrerne og høgskolene her har et særlig ansvar. Hun nevnte også i talen at det kanskje ikke har vært så vanlig å snakke om mobbing blant små barn. Da det stemmer dårlig med synet på barn som rene og uskyldige. Dåvøy trodde på det tidspunkt likevel at mobbeproblematikken var godt kjent i barnehagesektoren, som til da lenge hadde jobbet

systematisk med utvikling av sosial kompetanse, språk og kommunikasjonsevne. Hun påpekte at det er en kontinuerlig utfordring å forebygge mobbing ved å skape gode miljøer der alle får være aktive deltakere. Der mennesker viser omsorg og tar hensyn til hverandre, og at et kompetent, engasjert og nærværende personale er en nødvendig forutsetning for å få dette til. Hun rettet videre en sterk oppfordring til alle som har et medansvar for barns oppvekstmiljø: ”*Som foreldre, barnehageansatte og politikere har vi en etisk forpliktelse til å gripe inn dersom vi ser at barn blir utsatt for utestenging, latterliggjøring eller fysisk plaging.*” (Dåvøy, 2003)

Manifest mot mobbing har ført til tildeling av midler mot mobbing både i barnehagen og skolen. I den forbindelse ga Barneombudet og BFD (2004) ut heftet ”Mobbing i barnehagen”, til alle norske barnehager. BFD arrangerte også en nasjonal barnehagekonferanse i mai 2004 der mobbing var et sentralt tema. Videre fikk Rogalandforskning i oppdrag å evaluere arbeidet og forskningen som ble gjort i forbindelse med Manifest mot mobbing. Undersøkelsene *Den norske barnehagekvaliteten* og *Fra best til bedre? Kvalitetssatsing fra norske barnehager* fra NOVA (2004) ble gjennomført, men evalueringen pekte at det var for tidlig å trekke konklusjoner om omfanget av mobbing i barnehage på bakgrunn av den moderate forskningen (Tikkanen & Junge, 2004).

Gode resultater fra den første manifestperioden oppmuntret til to nye år med systematisk innsats mot mobbing. I 2005 skrev manifestpartene under et nytt Manifest mot mobbing for perioden 2005 - 2007. Evalueringen til den første Manifest mot mobbing perioden viste at det lokale nivået ga uttrykk for at manifestet var noe som tilhørte det politiske verden og som var fjernt fra hverdagen. Rogalandforskningen fremhevet likevel at de hadde fått tilbakemelding fra foreldre, skole – og barnehageansatte om en forventning og ønske om at arbeidet mot mobbing skulle fortsette (Tikkanen & Junge, 2005). I august 2006 forpliktet dermed Regjeringen Stoltenberg seg til å videreføre arbeidet mot mobbing i barnehagen, skolen, fritidsordningen og andre organiserte fritidsaktiviteter. Dette manifestet gjelder perioden 2006- 2008 (Utdanningsforbundet, 2007).

3.2.4 Informasjonshefter

I tillegg til ny barnehagelov og rammeplan for barnehagen og skriv om Manifest mot mobbing, ble alle barnehagene i 2004 også tilsendt heftet *Mobbing i barnehagen* som skulle hjelpe de barnehageansatte i arbeidet mot mobbing i barnehagen. Dette heftet understreker nulltoleranse i forhold til mobbing og at vi som voksne har et stort ansvar for å sikre barn et godt oppvekstmiljø. Informasjonsheftet tar utgangspunkt i Manifest mot mobbing 2002-2004, og oppfordrer til aktiv innsats mot mobbing der barn og unge oppholder seg. *Mobbing i barnehagen* ble utarbeidet i samarbeid med Kari Lamer, og legger vekt på å styrke sosial kompetanse i arbeidet mot mobbing. Heftet fokuserer på aktive og tydelige voksne, og bevisst ledelse med kunnskap om mobbing, og kompleksiteten i barnas samspill med andre. Formålet var å inspirere til diskusjoner, refleksjoner og økt fokus på sosial kompetanse (BFD, 2004).

I forbindelse med Manifest mot mobbing (2006-2008) ble også heftet *Ta tak i arbeidet mot mobbing!* gitt ut til både barnehager og skoler i 2007. Utdanningsforbundet forplikter seg i dette heftet til å arbeide med mobbing overfor styrere, skoleledere og lærere ved å ta medansvar for at det finnes kompetanse og planer i den enkelte barnehage og skole (Utdanningsforbundet, 2007). Senest i 2006 fikk barnehagene i Hordaland også et nytt informasjonskriv fra utdanningsforbundet, hvor det står at barnehagen blir sett på som en viktig arena for forebygging av mobbing. Det informeres videre om at det er satt av midler til å arbeide mot mobbing, som en del av Manifest mot mobbing 2006 (Utdanningsforbundet Hordaland, 2006).

3.3 Den oppfattede læreplan

I både Barnehageloven og Rammeplanen og Manifest mot mobbing er det rom for tolkning, og hver førskolelærer gjør sine subjektive tolkninger av det de leser. Førskolelærerne vurderer det som står i læreplanene i forhold til holdninger, ferdigheter og kunnskaper, og bestemmer ut i fra dette hva de ønsker å sette fokus på i sitt arbeid i barnehagen. Denne diskursanalysen søker å si noe om den oppfattede læreplanen. Da den måten mobbebegrepet kommuniserer og konstrueres av informantene også sier noe om hvilke holdninger de har i forhold til å arbeide med mobbing i barnhagen. Denne undersøkelsen håper jeg kan bidra til et større klarsyn i forhold til hvordan førskolelærerne tenker om arbeidet med mobbing i barnehagen. En slik kunnskap om

førskolelærernes holdninger mener jeg er viktig for implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen, da holdninger, ferdigheter og kunnskap mot mobbing er vesentlig for å kunne sette i gang tiltak mot mobbing.

3.4 Den iverksatte læreplan

På dette nivået bli læreplanene satt ut i praksis. Hvordan er selve gjennomføringen av Rammeplanen, Årsplanen og Manifest mot mobbing? Er den iverksatte læreplanen veldig forskjellig fra den planlagte? De nye læreplandokumentene kan tyde på en holdningsendring i arbeidet mot mobbing i barnehagen. Spørsmålet er bare om denne holdningsendringen hovedsakelig forekommer i læreplandokumenter på et faglig og politisk plan, eller om den også forekommer på det praktiske plan. Rammeplanen er fortsatt ny og utdanningsforbundet har vært opptatt av at rammeplanen blir innført på en ordentlig måte, og at førskolelærerne skal gis tid til å bli kjent med den nye rammeplanen. Utdanningsforbundet har også har foretatt en uformell kartlegging av tiltak i kommunene, og ser at det kan være tilfeldig hvordan implementeringen av rammeplanen blir gjennomført (Utdanningsforbundet, 2007).

Noen kommuner som for eksempel Frogn kommune, har laget kommunal handlingsplan mot mobbing i barnehagen. Dette på bakgrunn av at staten etterlyste kommunale handlingsplaner mot mobbing i forbindelse med Manifest mot mobbing, samt et ønske om å arbeide helhetlig på barndom og oppvekst innad i kommunen. De fem pedagogene i prosjektgruppen skriver i en artikkel i tidsskriftet Barnehagen at alle i starten hadde vansker med å forholde seg til begrepet mobbing i barnehagen, da det var noe som ikke stemte. De hadde lange og mange diskusjoner om barn som kunne ilegges egenskaper de tradisjonelt ville tillagt mobberen eller mobbeofferet. Gruppen forsøkte å diskutere med åpent sinn, og fant til slutt deres egen definisjon ut fra egne erfaringer. Dette var hendelser de tidligere hadde brukt andre ord og forklaringer på (W. Pettersen, Wittrup, Nordahl, Baltzersen & Dahl, 2005).

Selv om noen kommuner har laget handlingsplaner mot mobbing i barnehagen vet en generelt lite om hvordan disse er blitt mottatt. Jeg tok derfor kontakt med Wencke Pettersen fra Frogn kommune, og sendte henne noen spørsmål om hvordan handlingsplanen ble mottatt, og hvordan de arbeidet med temaet mobbing i barnehagen.

Spørsmålene jeg stilte sendte hun videre til noen av de barnehagene som skulle iverksette planene. Etter hun hadde hatt et møte med 2 styrere og enhetsleder fikk jeg i svar at planen ble mottatt etter at både de kommunale og private barnehagene innledningsvis ble invitert til å definere begrepet mobbing. Etter dette fikk alle de ansatte felles kursing og opplæring. Før planen ble tatt i bruk, var den ute på høring slik at alle hadde mulighet til å uttale seg, og de forskjellige innspillene ble implementert i planen. Olweus (1997) påpeker at det er en fordel at personalet føler en viss kollektiv forpliktelse og ansvar for det valgte tiltaksprogrammet mot mobbing. W. Pettersen skriver videre at planen i ettertid blir presentert og diskutert årlig på foreldremøter, personalmøter og tiltakene tas nå i bruk når episoder oppstår. Selve grunnholdningene påpeker hun er identisk med barnehagens verdisyn og pedagogiske plattform, slik at det blir lettere for alle å kjenne seg igjen i planen. Fokuset i denne planen er imidlertid ikke på selve begrepet mobbing, men på tiltak og de voksnes væremåte for å forebygge mobbing. Selve arbeidet fokuserer på sosial kompetanse og de ulike ferdighetene dette består av (W. Pettersen, Personlig kommunikasjon, 14 Februar 2008).

”Det er dokumentert at det foregår mye og grundig arbeid med barn i norske barnehager tuftet på et grunnsyn der enkeltbarnets mestring, selvhevdelse, og utvikling av sosial kompetanse av anerkjennende voksne står sentralt. Dette er grunnpilarene i ”den gode barnehagen” og følgelig har det lenge vært jobbet med forbygging av mobbing. Dette arbeidet må fortsette med en bredere bevisstgjøring rundt fenomenet mobbing i barnehagen. I tillegg har vi nå kommet til et veiskille hvor det må lages en konkret tiltaksplan i forhold til mobbing i barnehagen. Det gis statlige signaler på at dette bør igangsettes i løpet av 2004, noe Frogn kommune nå er godt i gang med.” (Handlingsplan mot mobbing, Frogn kommune, 2004)

Tømra og Innbygda barnehage i Selbu Kommune har i forbindelse med prosjektet ”Trygge Barn” også utarbeidet en handlingsplan for hvordan de skal jobbe med forebyggende tiltak mot mobbing. Målet med dette prosjektet har vært å forebygge mobbing, og fange opp de barna som er i faresonen allerede i barnehagen.

”Skolene har jobbet mye med mobbing i sin hverdag. Hos oss her i barnehagen er ordet mobbing et ”hardt” og ganske voldsomt begrep. Vi opplever også i vår hverdag varianter av utskyvning, milde former for erting og barn som har uønsket

opptreden i lek. Selve ordet mobbing vil vi ikke definere i vår hverdag. For oss i barnehagen har det vært viktig å prøve å fange opp uoppfordret lek og adferd så tidlig som mulig, og helst prøve å unngå dette. På den måten kan vi kanskje forebygge mobbing. Både hos de barna som kan bli mobbet, men også hos de som mobber andre.” (Tømra og Innbygda barnehage, 2007)

I barnehagen mener jeg det er avgjørende for praksis, at personalet setter seg inn i mobbeproblematikken og drøfter hvordan mobbing kan vise seg i barnehagen, og hva de legger i begrepet. Det er slik sett ikke nok å utarbeide en plan mot mobbing. For lykkes med dette arbeidet i barnehagen, trengs det også fokus på kunnskap og holdningsskapende arbeid.

3.5 Den erfarte læreplanen

Dette nivået skal fange opp barnas erfaringer med barnehagens praksis, og hvordan de opplever læreplanen. Det er viktig at barnas perspektiv er i fokus for all planlegging av barnehagevirksomheten, noe som også er presisert i den nye rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Eksempler fra forskning viser hvordan mobbefenomenet kan tre fram i barnehagen. Samtidig forteller også barnas historier noe om de voksnes reaksjoner og holdninger i forhold til mobbing i barnehagen (Helgesen, 2006, Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Helgesen peker i sin undersøkelse på fraværet av voksne i frileken til barna, og hvordan de voksne kun involverte seg når konflikten tilspisset seg. Helgesen poengterer at de voksnes deltakelse og observasjon av barnas lek er særdeles viktig for de barna som det blir utøvet makt mot, da de voksne kan hjelpe og støtte barna i å bli situasjonsmestere og ikke tapere i spillet om handlingsrom i leken (Helgesen, 2006).

For å få øye på maktkampen som kan foregå i leken, er det viktig med systematiske observasjoner. Observasjonene kan avdekke hvordan samspillet i leken utarter seg. For å videre kunne analysere det en observerer i leken er det viktig at personalet har kunnskap om både lek, sosial kompetanse og mobbing som fenomen. Dette er kompetanse som en førskolelærer er forventet å ha. Likevel kan det være vanskelig for førskolelæreren å finne tid til å ta systematiske observasjoner i en travel barnehagehverdag. Fordi assistenter ikke er forventet å ha den samme kompetansen, kan

det være problematisk å overlate disse oppgavene til dem. Selv om voksentettheten er stor, kan det derfor være vanskelig å avdekke mobbing i barnehagen. Ofte er det bare en førskolelærer per ca. 20 barn som har kompetansen til å gjøre systematiske observasjoner av barns samspill. Det kunne derfor vært ønskelig at også assistentene får den nødvendige kompetansen til å gjøre systematiske observasjoner slik at voksentetthetens muligheter utnyttes fullt ut med tanke på å avdekke mobbing.

4 Forskningstilnærming

Dette kapitlet tar for seg metoden som er valgt for å belyse problemstillingene, og hva denne innebærer. I dette kapitlet gjør jeg greie for den metodiske tilnærmingen, beskriver hvilken analyseform jeg har benyttet på datamaterialet, og diskuterer hvilke etiske avveininger jeg har gjort underveis i prosjektet.

Metode som begrep brukes generelt om fremgangsmåter for å hente inn, bygge opp og analysere datamaterialet. I denne undersøkelsen brukte jeg det kvalitative forskningsintervju som metode for produksjon av data. Ved å bruke kvalitativt intervju åpnet det seg muligheter for å oppdage nye dimensjoner, og kanskje få vite noe om hvorfor flere pedagoger stiller seg kritiske til bruken av begrepet mobbing i barnehagesammenheng, og hvilke følger deres diskursive representasjoner får for implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen. Ved hjelp av den kvalitative tilnærmingen har jeg videre forsøkt jeg å identifisere diskurser om mobbing i barnehagen. For å gjøre dette fant jeg det derfor hensiktsmessig å foreta en diskursanalyse.

4.1 Postmodernisme - Vitenskapsteoretisk grunnlag

Postmoderne tenkning, hermenautikk, fenomenologi og dialektikk er noen sentrale filosofiske tilnærminer innen kvalitativ forskning. Disse fire filosofiske retningene fremhever forskjellige erkjennelsesaspekter som er relevante i kvalitativ forskning (Kvale, 2004). Forståelsen jeg anvender i denne undersøkelse er et postmodernistisk perspektiv hvor kunnskapen ses på som intersubjektiv. Det vil si at kunnskapen utformes i relasjoner mellom mennesker, og er avhengig av den sammenhengen som den utvikles i. Denne tilnærmingen fokuserer på språket, og den betydningen språket har for vår oppfatning av virkeligheten. Både forskningsintervjuet og analysen bygger på samtalen som adgang til viten. Forsker og informant utformer kunnskapen i felleskap, og begge parter har innflytelse på prosessen som gir kunnskap (Thagaard, 2003).

4.2 Fokus for undersøkelsen

Etter at Manifest mot mobbing 2002- 2004 ble underskrevet, har begrepet mobbing blitt sentralt også i diskursene i barnehagen. Noen mener imidlertid at mobbing burde hete noe annet enn mobbing, mens andre benekter helt at mobbeproblematikken overhodet finnes i barnehagen (R. J. Pettersen, 2005, s. 3). De rådende diskursene om mobbing i barnehagen konstrueres ved bestemte måter å snakke om og forstå begrepet mobbing på. Man kan spekulere i om flere førskolelærere i barnehagen legger noe annet i begrepet mobbing enn for eksempel mobbeforskere, og derfor ikke ønsker å bruke begrepet mobbing i barnehagen. Mobbeforskere bruker derimot også forskjellige definisjoner av begrepet mobbing, selv om de har mange sammenfallende kriterier. De akademiske diskursene om begrepet mobbing avdekker forskjellige moralske modeller som sinnelagsmoral versus konsekvensmoral, og individualisering versus gruppeforståelse og sosial systemtenkning (Hareide, 2004c). Det kan virke som om førskolelærernes representasjon av mobbing i barnehagen blir utfordret av Manifest mot mobbing, som tar utgangspunkt i nyere forskning. Denne forskningen viser til at mobbing er et fenomen som også foregår blant de minste barna (Alsaker, 1997; NOVA, 2004).

I min analyse har jeg hatt som mål å identifisere hvordan mobbebegrepet kommuniseres og konstrueres blant barnehagefolk. Førskolelærere og andre barnehagefolk representerer bestemte måter å tale om mobbing på, og hvordan de forstår fenomenet mobbing i barnehagen. Jeg har i min analyse forsøkt å identifisere den diskursive kampen om mobbebegrepet i barnehagen, og hvordan språkets betydninger fastlases i måten de snakke om det på. Denne diskursanalysen søker å belyse hvor der er åpne motsetninger, og hvordan konflikter forsøkes å utlignes. Videre vil jeg forsøke å belyse hvordan dette kan relateres til implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen.

4.3 Diskursanalyse

Diskursanalyse er enkelt sagt en analyse av diskurser. Analysen har fokuset rettet mot diskursen og søker å avdekke hvordan diskursen ser ut, hvordan den ble til og endrer seg, og hvilke sosiale konsekvenser det har at diskursen ser ut slik den gjør. De fleste diskursanalytiske retninger har det til felles at de forstår diskurs som en fastleggelse av betydning innenfor et bestemt domene, som for eksempel mobbing i barnehagen.

Diskursen kan sies å være den språklige kraften som betydning skapes gjennom.

Marianne W. Jørgensen og Louise Phillips (1999) definerer diskurs som: ”*En bestemt måte å tale om og forstå verden (eller utsnitt av verden)på.*” (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 9)

For noen er en diskursanalyse et snevert område, hvor en fokuserer på en enkelt ytring, mellom to personer. Andre oppfatter derimot diskurs som synonymt med hele det sosiale systemet. Betydningen og anvendelsen av begrepet diskurs varierer alt etter hvilke teoretiske systemer de er med i (Howarth, 2005). Jørgensen og Phillips (1999) peker på at vår måte å snakke på ikke nøytralt avspeiler vår omverden, men spiller en aktiv rolle i å skape og forandre den. Diskursteorien bygger på et sosialkonstruksjonistisk grunnlag, der tanken er at virkeligheten ikke forteller i kraft av seg selv hva den betyr eller hvordan den skal forstås, men er et produkt av våre måter å kategorisere verden på. Menneskers syn på viten om verden er historisk og kulturelt betinget, og vår viten skapes gjennom sosial interaksjon hvor vi bygger opp felles fiksjoner om hva som er sant (Jørgensen og Phillips, 1999). Diskurser konstruerer den sosiale virkelighet, og er aldri en lukket enhet, men omformes hele tiden i møte med andre diskurser. Disse diskursene representerer forskjellige måter å forstå den sosiale virkelighet på. Ved å bruke språket som middel og mål, kjemper diskursene hele tiden om å bidra med den mest sanne måten å forstå den sosiale virkeligheten på.

4.3.1 Konstruksjon av diskurser

Diskursene konstrueres gjennom språkbruk, i diskursanalysen er derfor språket sentralt (Potter, 2004). Språket kommer til uttrykk i sosiale sammenhenger, og har et mangfold av betydninger som forandrer seg hele tiden. Tradisjonelt har språket blitt sett på som et hav av merkelapper hvor vi kan velge begreper som beskriver det vi føler, ser og opplever. Det essensialistiske synet på språket står i kontrast til den

sosialkonstruksjonistiske tilnærmingen, som ser på språket som grunnleggende ustabil (Bugge, 2001). Ord og begreper får hele tiden forskjellig betydning ved å både være forskjellig fra andre ord og begreper, og ved å bli brukt i ulike sosiale kontekster. De kan endre seg alt etter hvilken sammenheng de brukes i og er gjenstand for bestandig kamp. Diskursene er med på å styre hvordan det tales, og virkelighetene de er ment å representere (Jørgensen og Phillips, 1999). Diskursene i barnehagen som institusjon, konstrueres ut i fra hvordan det snakkes om barnehagen, barn, om barndom og utvikling, i eller utenfor praksis. I diskursene formidles det verdier som er viktige og mindre viktige (Sunde, 2006). Diskursen mobbing i barnehagen representerer bestemte måter språket brukes i forhold til temaet mobbing i barnehagen. Førskolelærere i barnehagen bruker for eksempel ikke begrepet mobbing, men andre begreper som de mener presenterer deres virkelighet bedre (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Slik skaper de virkeligheten i barnehagen.

Poenget med en diskursanalyse er å studere hvordan det eksisterer en rekke handlingsbetingelser for det talte og ”gjorte”, og hvordan et gitt utsagn aktiverer en rekke sosiale praksiser, og hvordan utsagnet i sin tur blir bekreftet eller avkreftet av disse praksisene (Neumann, 2001). Ved at fagfolk i debatter og førskolelærere for eksempel bruker begrepet utestenging fremfor mobbing i barnehagen, når noen barn utelukker en annen over tid, fører dette til ulike handlingsbetingelser i barnehagen. Tale og tekst er forbundet med interaksjon. Barnehagefolks handlingsmåter er respons på andre handlinger som for eksempel utestenging. Disse konstruksjonene av praksis oppstår gjennom diskurser, og er alltid i bevegelse. Diskursene former et nett som struktureres av barnehagefolkens valg og former praksis.

Barnehagefolks språklige uttrykk bærer med seg bagasje fra tidligere relasjoner med andre språklige uttrykk som påvirker deres relasjoner med tekster og nye kontekster. I diskursene viser språkbruken alltid til tidligere diskursive struktureringer, og bygger videre på det som allerede er etablert (Jørgensen & Phillips, 1999). Ved å analysere diskursene kan en finne ut hvordan diskursen oppstod og hva som driver den. Mobbediskursen i barnehagen er slik jeg ser det hovedsaklig etablert ved innføringen av Manifest mot mobbing. Manifest mot mobbing satte mobbing på dagsorden også i barnehagen. Flere førskolelærere mener derimot at det ikke forgår mobbing i barnehagen (Alvestad, 2004; Pålerud, 2004; Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004).

Manifest mot mobbing tar imidlertid ikke utgangspunkt i barnehagefolket sine oppfattelser av fenomenet mobbing i barnehagen, men bygger på det faktum at forskning viser at mobbing forekommer også på denne arenaen.

Diskursene både konstruerer og stabiliserer versjonene av verden. Måten versjonene stabiliseres er en analytisk variabel i diskursproduksjonen uavhengig av den personen som uttaler seg (Potter, 2004). I sosialkonstruksjonistisk perspektiv finnes det ingen global sannhet, eller en sannhet i vår tid. Barnehagen har likevel noen sannheter som regnes som allmenngyldige. Disse sannhetene er konstruert av sosiale, historiske og kulturelle forhold (Sunde, 2006). Personers utsagn kan derfor ikke betraktes som riktige eller sanne beskrivelser av virkeligheten, da de oppfatningene som beskrives etableres av dem som deltar i diskursen og utformes i lys av den kontekstens som de blir etablert i (Thaagard, 2003).

En diskursanalytisk tilnærming kan gi en innsikt i hvordan førskolelærerne i barnehagen forholder seg til kulturelt etablerte måter å snakke om temaet mobbing på. Måten førskolelærerne snakker om mobbing i barnehagen på, og hvordan de presenterer seg selv i forhold til dette temaet, kan knyttes til etablerte mønstre som barnehagekulturen representerer (op.cit, 2003). Jeg er interessert i hvordan noen utsagn om mobbing helt naturlig blir akseptert som sanne eller ikke, og ønsker å analysere hvordan disse sannhetene påvirker praksis, og implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen.

4.3.2 Sentrale begreper i diskursanalysen

Begrepet mobbing er flytende, som vil si at det i stor grad er åpent for å ha forskjellige betydninger. Flytende begreper er de begrepene som forskjellige diskurser kjemper om å innholdsutfylle på nettopp deres måte. Denne diskursen er etablert ved å forsøke å fastsette betydningen av begrepet mobbing i barnehagen. Begrepet mobbing er diskursens nodalpunkt som henviser til det mest sentrale begrepet i diskursen. Nodalpunktet er det tegnet som diskursen er organisert rundt, mens knutepunkter som barnehage og barnehagefolk organiserer identitetene, og det sosiale rommet i diskursen. Disse knutetegnene sier ikke så mye stående alene, men får sin betydning sammen med andre tegn. Begrepene som knyttes til begrepet mobbing er momenter som i diskursen

sammenknyttet til en ekvivalenskjede (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 63).

Ekvivalenskjeden knytter tegnene betydningsmessig sammen, og strukturerer betydningsinnholdet diskursivt. Sammenkoblingen mellom nodalpunktet og andre begreper fastlegger begrepet mobbing sin betydning i barnehagen. Ved å knytte nodalpunktet til visse tegn, slås det fast hva mobbing er og hva mobbing ikke er. Når informantene knytter disse tegnene til begrepet mobbing, utelukker de muligheten for andre mulige diskursive betydningstilskrivelser av begrepet mobbing, og andre mulige betydninger av nodalpunktet utelukkes i barnehagen. Ved å finne ut hvordan disse knutetegnene blir knyttet sammen med andre tegn, kan jeg finne ut av hvordan diskursene er organisert.

Jeg vil også forsøke å lokalisere konfliktlinjene i det materialet som jeg har for hånden og videre prøve å identifisere hvilke forskjellige virkelighetsoppfatninger som viser seg i diskursene. Slik kan jeg vise hvilke sosiale konsekvenser det får i barnehagen hvis den ene eller den andre diskursen tar over og hegemonisk gjør den flytende betegnelsen av begrepet mobbing entydig. Min interesse er altså å finne hvilke forskjellige virkelighetsoppfattelser om fenomenet og begrepet mobbing som kommer til syne i diskursen, samt hvordan de står i antagonistisk motsetning i forhold til hverandre. Antagonisme henviser til konflikter i diskursen, og oppløses av hegemoniske intervensjoner. Det betyr at en diskurs igjen dominerer der det tidligere var en konflikt. Ved en hegemonisk intervensjon blir dermed antagonismen oppløst (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 60-61) .

4.3.3 Rollen som diskursanalytiker

En diskursanalytisk forsker vil ved hjelp av en kvalitativ fortolkende tilnærming forsøke å identifisere diskurser (Potter, 2004). Fokuset i denne undersøkelsen rettes mot de underliggende reglene for hvordan førskolelærere i barnehagen snakker om temaet mobbing i barnehagen, og hvordan fagfolk diskuterer dette i norske fagtidsskrifter for barnehagefolk de siste 10 årene. Ved å studere diskursene om mobbing i barnehagen, vil jeg analysere hvordan barnehagefolk forholder seg til temaet mobbing i barnehagen. Som diskursanalytiker har jeg likevel ikke adgang til et privilegert ståsted utenfor diskursene. Jeg er som forsker selv forankret i nettopp de diskursene som jeg ønsker å analysere. Selv om arbeidet alltid går ut på å distansere seg fra de diskursene jeg ønsker

å analysere, og dermed vise diskursene som de er, så er det i diskursteorien umulig å komme frem til den eneste sannheten, da sannheten alltid er en diskursiv konstruksjon (Jørgensen & Phillips, 1999) Denne analysen reproducerer eller utfordrer de aktuelle diskursene i det uendelige spillet om å definere verden. Et problem ved denne tilnærmingen til datamaterialet, er hvordan man skal kunne argumentere for hvordan akkurat denne representasjonen av verden er bedre enn alle andre representasjoner (op.cit, 1999). Ved å se førskolelærernes holdninger og praksis gjennom teori om mobbing og sosial kompetanse kan jeg prøve å se bort fra noen av mine selvfølgeligheter, og stille noen andre spørsmål til materialet, enn man kan ut i fra en hverdagsforståelse. Ved å teoretisk gjøre rede for hvor jeg står i forhold til diskursene om mobbing i barnehagen og hvilke konsekvenser mitt bidrag kan få i den diskursive produksjonen, kan jeg validere forskningsresultatene ved å gjøre dem så gjennomsiktige som mulig for leseren. Det har jeg forsøkt å gjøre innledningsvis, ved å redegjøre for bakgrunnen for min interesse (se kap. 1). Min oppgave som forsker er ikke å komme ”bak” diskursene i mine analyser. Jeg vil derimot arbeide med det som faktisk blir sagt, og undersøke hvilke mønstre som finnes i utsagnene, og se på hvilke sosiale konsekvenser de forskjellige diskursive fremstillingene av virkeligheten får for barnehagens praksis. For å gjøre dette er det viktig at jeg som forsker setter meg selv og min viten i parentes, så godt som jeg kan, slik at mine egne vurderinger ikke overskygger analysen.

4.4 Prosjektets design og metode

I denne oppgaven er det intervjuene av førskolelærerne og styrerne i barnehagen som er systematisk analysert. Analysen må imidlertid ses i tett relasjon til gjennomgangen av den norske mobbedebatten i fagtidskriftene som jeg gjorde rede for innledningsvis (se s. 6-10). Jeg vil i følgende redegjøre for prosessen med det kvalitative intervju i barnehagen.

4.4.1 Kvalitativt intervju

I en intervjusamtale lytter intervjueren til informantenes oppfattelser og holdninger slik de fremstår med deres egne ord. Et intervju har en struktur og et formål. Intervjueren definerer og styrer samtalen, og partene er derfor ikke likestilte. Dette setter store krav til intervjueren om å være sin rolle bevisst. Intervjueren hjelper frem det informanten

mener og tenker om samtaleemnet, uten å presse det frem eller omdefinere det som blir fortalt. Intervjueren introduserer spørsmålene og forfølger kritisk informantenes svar på spørsmålene (Kvale, 2004). Som intervjuer i denne undersøkelsen var jeg bevisst på at temaet mobbing i barnehagen, kunne være et område informantene hadde gjort seg lite refleksjoner om. Det var derfor viktig at jeg var klar på hva jeg ønsket å vite. En god intervjuguide bidrog til at jeg fikk svar på det jeg var ute etter.

4.4.2 Pilotstudie

Før jeg startet datainnsamlingen, så jeg det hensiktsmessig å foreta en liten undersøkelse i forkant av selve intervjuene i barnehagene. Dette for å prøve ut hvordan intervjuguiden ville fungere i praksis. Pilotstudien utførte jeg på en førskolelærer jeg hadde gått i klasse med på førskolestudiet. Hensikten med pilotstudien var også å prøve ut datainnsamlingsstrategien. Jeg fikk erfare at det ble annerledes å intervju en person som hadde reflektert over dette emnet med meg tidligere, i forhold til de intervjuobjektene som jeg skulle ut å møte for første gang, uten å vite om de hadde arbeidet med temaet mobbing i barnehagen i forkant. Samtidig fikk jeg se at ikke alle spørsmålene var like godt formulert, noe som resulterte i en forvirring av hva jeg var ute etter, og lite utdypende svar. I etterkant av pilotintervjuet endret jeg både på rekkefølgen av en del spørsmål, samt en del spørsmålsformuleringer. Rekkefølgen på spørsmålene satte jeg opp i forhold til tema, og spørsmålene ble endret slik at jeg kunne få mer utdypende svar. Pilotstudiet gjorde meg også mer oppmerksom på hvor viktig oppfølgingsspørsmål er, når en er ute etter grundig viten om et emne. Jeg satte derfor opp noen generelle utdypningsspørsmål, som ”*kan du komme med et eksempel?*”. For å stille de gode oppfølgingsspørsmålene fant jeg derimot ut at en klar bevissthet i forhold til hva jeg ønsket å vite var det viktigste.

4.4.3 Målgruppe for utvalget

Med målgruppe menes det utvalget som undersøkelsen tar sikte på å få kunnskaper om. Kvalitative studier baserer seg på strategisk utvalg, det vil si informanter som har kvalifikasjoner, eller egenskaper som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2003). I denne undersøkelsen ønsket jeg å se nærmere på hvordan barnehagefolk gjennom diskursiv praksis skaper konstruksjoner av sin forståelse av mobbing i barnehagen. Jeg valgte ut tre barnehager i Hordaland ut ifra tilfeldig utvalg.

Jeg ønsket å intervju 3 styrere og 3 førskolelærere, altså 6 informanter til sammen. Utvalget er strategisk da informantene presenterer egenskaper som er relevante for min problemstilling. Fremgangsmåten for å velge ut informanter til undersøkelsen ble basert på den tilgjengeligheten de hadde for meg som forsker. Jeg valgte både styrere og førskolelærere i samme barnehage fordi jeg i utgangspunktet ønsket å se etter mønster på tvers av ulike maktposisjoner, som kunne vise hvordan de kommuniserer om dette emnet innad i barnehagen. Styrerne setter føringer for barnehagepersonalets arbeid mot mobbing i barnehagen, og førskolelæreren setter disse planene ut i livet. Slike mønster i analysen kom derimot ikke klart til syne, da utsagnene ikke viste til noen klare forskjeller mellom styrerne og førskolelærerne i undersøkelsen.

Jeg visste ikke noe om barnehagene i forveien, og ønsket heller ikke å vite om dette var barnehager som arbeidet aktivt med fenomenet mobbing. Da jeg tok kontakt med styrerne i de tre barnehagene per telefon i mai 2007, sa de at dette var et emne de ikke hadde arbeidet noe særlig med. Jeg sa at dette ikke var av noen betydning og spurte om styreren og en førskolelærer i barnehagen kunne tenke seg å bli intervjuet om tanker og refleksjoner rundt det å arbeide med mobbing i barnehagen. Dette var samtlige styrere positive til, og formidlet forespørselen videre til førskolelærerne i barnehagen. Da jeg hadde fått positive tilbakemeldinger fra alle sammen, sa jeg at jeg ville ta kontakt igjen i september, siden jeg håpet på å få undersøkelsen gjort i September/oktober 2007.

I starten av september sendte jeg ut et informasjonsskriv til samtlige barnehager hvor jeg gjorde rede for undersøkelsens fokus og hvordan undersøkelsen ville foregå. Jeg informerte om at intervjuet ville bli tatt opp på diktafon, og at dette ville bli behandlet konfidensielt (se vedlegg 1). En av barnehagene lurte da på om de kunne få lese intervjuguiden i forkant slik de kunne forberede seg. Jeg svarte at jeg ønsket å gjøre det likt for alle, og at der ikke var noe spesielt å forberede seg på. Hvis de likevel ønsket å forberede seg på intervjuet foreslo jeg at de kunne ta en liten tenkerunde rundt det å arbeide med temaet mobbing i barnehagen. Jeg minte også styreren på at intervjuene ville bli behandlet konfidensielt, og at deltagelsen i undersøkelsen var frivillig. Jeg ønsket ikke at noen skulle få intervjuguiden i forkant, da et av mine viktigste spørsmål var hva førskolelærerne legger i begrepet mobbing. Jeg ønsket ikke at de skulle forberede seg til et slik spørsmål ved å lese seg opp på teori og begrepsdefinisjoner om

mobbing, da jeg var ute etter å vite mer om førskolelærernes egne representasjoner av emnet og begrepet mobbing i barnehagen.

4.4.4 Design av intervjuguide

I etterkant av pilotintervjuet evaluerte jeg intervjuguiden. Den tematiske strukturen i intervjuguiden ble endret slik at analysen av dataene skulle bli lettere. Jeg valgte å dele intervjuguiden inn i fire emner:

- Tanker og eventuelt diskusjoner vedrørende emnet mobbing i barnehagen.
- Holdninger til temaet mobbing i barnehagen, og bakgrunn for deres tankegang.
- Hvordan arbeidet mot mobbing foregår i praksis.
- Hvilken informasjon og eventuelle krav de hadde fått fra høyere hold om å jobbe med mobbing i barnehagen.

Etter hvert emne var det mulighet for at intervjuobjektene kunne oppsummere det de hadde sagt slik at de kunne fremheve det viktigste. Under et intervju kan intervjueren få ny innsikt og bevissthet om emnet, og derfor komme til å endre beskrivelser av og meninger om tema (Kvale, 2004). Hvis intervjueren ikke har reflektert over temaet mobbing i barnehagen tidligere, vil intervjuet kanskje sette i gang en tankeprosess som kan endre seg underveis. Jeg var derfor opptatt av at de skulle få muligheten til å komme med egne innspill på slutten, og peke på det de mente var det viktigste av det de hadde sagt (se vedlegg nr 2).

4.4.5 Intervjusamtalene

I forkant av intervjuet ble informantene informert om formålet med intervjuet, hva diktafonen skulle brukes til, samtidig som jeg spurte om de hadde noen spørsmål. Intervjusamtalene varte fra 20 til 50 minutter. Ingen av barnehagene hadde arbeidet aktivt med dette emnet tidligere, og hadde ikke reflektert noe særlig over temaet mobbing i forkant av intervjuene. Samtalene var preget av at informantene oppdaget nye aspekter ved temaet, og plutselig så sammenhenger som de tidligere ikke hadde vært bevisst. Intervjuet ga muligheter for refleksjoner, og holdninger til temaet ble i noen tilfeller forandret underveis. Temaet mobbing som tidligere ikke hadde vært på

dagsorden i barnehagene, ble av noen i etterkant av intervjuet sett på som et viktig tema de synes hadde fortjent større oppmerksomhet.

Som intervjuer hadde jeg en hypotese om at dette var et emne som ikke var særlig aktuelt i barnehagene. Dette ut ifra tidligere forskning som viser at flere barnehagefolk fraskriver seg muligheten for at mobbing er et viktig emne og et nyttig begrep i barnehagen (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Jeg var derfor bevist min rolle som nysgjerrig, lydhør, og kritisk til mine egne forutsetninger og hypoteser under intervjuet. Som intervjuer hadde jeg utarbeidet et intervjuguide som førte frem temaet mobbing i barnehagen, men ikke bestemte meninger om dette temaet. Mitt fokus som intervjuer var å få frem styrernes og førskolelærernes virkelighetskonstruksjon av fenomenet mobbing i barnehagen. Jeg var utspørrende i forhold til begrepsbruken, og søkte refleksjoner til hvorfor de valgte akkurat denne språkdrakten og sannhetskonstruksjonen om negativ adferd fremfor en annen.

Intervjusituasjonene tolket jeg som generelt positive for begge parter. De bar preg av gjensidig respekt og intellektuell nysgjerrighet. Temaet mobbing kan for noen være et sensitivt tema, og fremkalte det jeg vil kalle for forsvarsmekanismer hos den ene styrere som ønsket å få spørsmålene i forkant. Jeg forsto forespørselen som om styrer og/eller førskolelæreren i denne barnehagen var redde for å ikke kunne komme med de ”rette” svarene. Merket også at det var denne styreren som var mest reservert i intervjusamtalen. Svarene var korte, og intervjuet ble avsluttet etter ca 15 min. Da jeg hadde skrudd av diktafonen spurte hun meg en del spørsmål om hvorfor jeg ønsket å forske på dette, deretter begynte hun å prate igjen, og jeg skrudde på diktafonen igjen for å få med det siste hun sa. Denne gangen gikk samtalen lettere, og hun snakket mer fritt om hennes perspektiv på mobbing i barnehagen. Det kan hende informanten synes at jeg var litt for raskt i gang med intervjuet, og at intervjurelasjonen ikke var på plass fra starten. Informanten kan også ha vært usikker på hvor og hva jeg ønsket med intervjuet, og derfor usikker på hvordan hun skulle svare. Kvale (2004) poengterer at de første minuttene i et intervju er avgjørende, da informanten ønsker å ha en klar forståelse av intervjueren, før de klarer å snakke fritt og dele deres meninger og holdninger med en fremmed. Det kan hende at jeg som intervjuer ikke klarte å skape god nok kontakt med denne informanten slik at hun ble avslappet og klar over hva jeg ønsket å få vite. Jeg avrundet alle intervjuene med å si at jeg ikke hadde flere spørsmål,

men spørre om de hadde noe mer de ville tilføye før vi avsluttet intervjuet. De fleste avsluttet intervjuet med å si at de føler de arbeider i riktig retning med sosial kompetanse, og noen sa at dette var et interessant og viktig tema som de gjerne kunne diskutert mer i barnehagen. I tillegg tok jeg meg tid til å spørre hvordan de opplevde intervjuet etter at jeg hadde skrudd av diktafonen. Noen mente at et slikt intervju satte i gang noen tankeprosesser som de nok vil reflektere over i tiden fremover.

4.4.6 Fra tale til tekst

Etter at intervjuene var gjort, transkriberte jeg fra tale til tekst. Dette gjorde jeg så tett opp til intervjuene som jeg hadde mulighet til. Transkriberingen av intervjuene fra muntlig til skriftlig form strukturerer intervjusamtalene i en form som er tilgjengelig for nærmere analyse (Kvale, 2004, s. 170). Gjennom transkriberingen ble jeg bedre kjent med mitt datamaterialet, dette gjorde det seinere arbeidet med analysen lettere.

I forkant av intervjuene kjøpte jeg meg en digital diktafon som skulle lette arbeidet med transkriberingen. Diktafonen var lett å bruke og hadde stor lagringskapasitet, og lagret intervjuene i filer. Ved å bruke denne diktafonen slapp jeg å bekymre meg for å måtte snu en kassett under intervjuene, og det var lett å spole frem og tilbake i intervjuene når jeg skulle transkribere. Intervjuene ble tatt opp på diktafonen med informantenes muntlige samtykke, med forsikring om at alle lydopptak ville bli slettet etter transkriberingen. Diktafonen hadde god lyd, så det bar ikke på store problemer å høre hva som ble sagt. Der var likevel en informant som var vanskelig å forstå da hun var av utenlandsk opprinnelse, og hadde en fremmedspråklig norsk aksent. Dette intervjuet tok litt lenger tid å transkribere. For at anonymiteten skulle sikres ble språket transkribert til riksmål og samtlige informanter er omtalt i hunkjønn. Dette da det er få mannlige førskolelærere og styrere. Informantene ble tilbudt å få en kopi av transkripsjonen, noe alle takket ja til.

I intervjusituasjonen forholder man seg som forsker til informanten, og intervjuet blir til et samarbeid / samhandling mellom disse to (Thagaard, 2003). Etter at jeg hadde transkribert intervjuene forholdt jeg meg til teksten og ikke lenger til informanten direkte. I den transkriberte teksten forsvant noen av de nyansene og meningene som var

i det talte språket. Både kroppsspråk, det som ble sagt på en spøkefull måte og tegn til ubehag, var noe av det som gikk tapt i prosessen fra tale til tekst.

4.5 Analyse av materialet

Det første trinnet i analyseprosessen var å få en oversikt over intervjuene ved å lage et sammendrag som omfattet sammenfatninger av de viktigste tendensene i materialet. Materialet ga fylldig informasjon om hvordan informantene forholdt seg til kulturelt etablerte måter å snakke om temaet mobbing i barnehagen på. Identifiseringen av diskursene i teksten er basert på et vekselspill mellom mine kunnskaper om mobbing i barnehagen og intervjusamtalene. Den forståelsen jeg hadde av temaet mobbing i barnehagen ble satt på prøve og videreutviklet i samspill med intervjumaterialet. Jeg valgte å relatere de diskursene som er representert i materialet, til den kunnskapen som allerede er etablert i diskursene om mobbing i barnehagen. Slik ble det enklere for meg å identifisere konstruksjonen av mobbebegrepet og konfliktlinjene i diskursene. Jeg delte i første omgang utsagnene etter hvilke spørsmål jeg ønsket å få svar på og drøfte:

- Hvordan kommuniserer begrepet mobbing i barnehagen?
- Hvorfor blir ikke begrepet mobbing tatt i bruk i barnehagen?
- Hvordan arbeider de mot mobbing i barnehagen?
- Hvorfor arbeider de ikke konkret mot mobbing i barnehagen?
- Hva har Manifest mot mobbing å si for barnehagen?

I andre del av analysen min analyserte og drøftet jeg diskursene i barnehagen strukturert ut i fra Goodlads (1986, referert i Rønning, 1996, s. 34-35) fem læreplannivåer (se s. 25-35). Dette gjorde jeg fordi jeg ønsket å illustrere hvordan kampen om mobbebegrepet påvirket implementeringen av læreplandokumentet Manifest mot mobbing i barnehagen. Denne måten å strukturere diskursene på førte imidlertid til at konfliktlinjene i materialet ikke kom godt nok frem. Jeg forandret derfor strukturen i analysen og drøftingen i forhold til 4 sentrale antagonismer i mobbediskursene i barnehagen. Konfliktlinjene i diskursene er et viktig fokus i min diskursanalyse, da konflikt og kamp gjennomfører det diskursanalytiske perspektiv (Jørgensen og Phillips, 1999). Hovedfokuset mitt er kampen om mobbebegrepet, samtidig som denne kampen også fører til konflikter i forhold til implementeringen av Manifest mot mobbing i

barnehagen. Analysen og drøftingen av mobbediskursene i barnehagen, tar derfor utgangspunkt i følgende antagonismer i mitt materiale:

- Informantene utsagn taler for at **mobbing ikke er aktuelt i barnehagen** – Manifest mot mobbing har derimot pålagt alle landets barnehager å aktualisere mobbing også på denne arenaen.
- **Kampen om mobbebegrepet** – Informantene definerer mobbebegrepet annerledes enn mobbeforskerne som Manifest mot mobbing støtter seg til.
- Informantene utsagn viser til forestillinger om at **små barn mobber ikke**– Manifest mot mobbing henviser derimot til forskning som slår fast at mobbing forekommer også i barnehagen.
- **Barnehagens kultur** – barnehagekulturen er preget av et fokus på sosial kompetanse og positiv forsterkning, mens fokus på mobbing i barnehagen fordrer også et fokus på det negative.

Noen av artiklene fra fagtidsskrifter som jeg bruker i analysen er skrevet av førskolelærere i barnehagen, mens andre tekster er skrevet av psykologer og forskere på mobbing i barnehagen og skolen. Forskrifter som "Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver" og Manifest mot mobbing, ser jeg som "konsentrerte" uttrykk for debatter og diskusjoner i det politiske system, selv om også disse er fortolket og formet av dem som har skrevet det. Min og andres fortolkning av skrevne dokumenter om mobbing i barnehagen, trenger ikke alltid være i samsvar med de intensjoner som ligger bak vedtakene om å skrive dem, eller intensjonene til forfatterne av dokumentene. Jeg ser alle ytringer som viktige i diskursen, selv om ikke alle er like representative for alle individene som er involverte i barnehagefeltet.

4.6 Etisk forankring og refleksjoner

Et av de sentrale målene med samfunnsvitenskap er å bidra med viten. I dette tilfellet dreier det seg om viten om mobbing i barnehagen. Den informasjonen jeg får om informantenes representasjoner av temaet mobbing i barnehagen, kan videre være en mulighet til å forbedre barnehagefolks kunnskap og barnehagens praksis. Et intervju er et moralsk foretagende, og etiske beslutninger viser seg gjennom hele forskningsprosessen. Etikk og moral henger sammen med det faktum at mennesket er avhengig av og har makt over hverandre (Befring, 2002). Samtalen i et forskningsintervju er ikke en gjensidig interaksjon mellom to likeverdige parter, men er preget av at intervjueren presenterer samtaletema og styrer intervjuet ved hjelp av spørsmål. Viten blir produsert gjennom dialog, og muliggjør en privilegert viten til informantens livsperspektiv (Kvale, 2004).

Temaet mobbing er ømtåelig, dette gjelder ikke minst i barnehagen. I et intervju påvirkes informanten av interaksjonen mellom ham og intervjueren (Kvale, 2004). Den viten intervjuet produserer påvirker videre vår forståelse av førskolelærernes kunnskaper og holdninger i forhold til temaet mobbing. Intervjueren har derfor et særlig ansvar i forhold til å bruke denne viten på en reell måte, til beste for både informantene, barnehagefolk generelt og ikke minst barna i barnehagen. Formålet med intervjuene er å søke ny viten, samtidig som undersøkelsen har en målsetning om å bidra til kunnskapsutvikling for å kunne forbedre den pedagogiske praksis. Både styrerne og førskolelærerne i barnehagen har et særlig maktforhold og ansvar i forhold til barnehagebarna. Det barnehagefolk opplever og observerer gir uttrykk for det ansvaret som hviler på dem. Målet med denne undersøkelsen er blant annet å illustrere hvordan førskolelærernes virkelighetskonstruksjon påvirker barnehagen i praksis, og hvilke følger dette kan få for de barna som blir mobbet i barnehagen. For kunne analysere diskursene om mobbing i barnehagen har intervjueren som nevnt tidligere et særlig ansvar i å opprettholde den nødvendige objektiviteten.

I løpet av intervjuet kan der oppstå etiske dilemmaer i forhold til samtykke, fortrolighet, samt konsekvenser. *Lov om personregister m.m.* 09.06.1978 gir normer og regler med sikte på å verne forsøkpersoners personlige integritet (Befring, 2002). For å gjennomføre denne undersøkelsen søkte jeg derfor forskningstillatelse i *Norsk*

samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Her ble det blant annet stilt krav om informert samtykke, anonymisering og oppbevaring av innhentede opplysninger, om innsynsrett fra deltakere og taushetsplikt.

4.6.1 Informert samtykke

Informert samtykke vil si at intervjupersonene får informasjon om undersøkelsens formål, design og mulig risiko, samt fordeler ved intervjuet (Kvale, 2004). Da jeg første gang tok kontakt med barnehagene på telefon, spurte jeg styrer om de kunne tenke seg å være med i en undersøkelse til min masteroppgave, som skulle gå ut på å uttale seg om tanker rundt det å arbeide med mobbing i barnehagen og bruke begrepet mobbing i barnehagesammenheng. Da alle styrerne var positive til å bli intervjuet ville de spørre om der var en førskolelærer i barnehagen som også ønsket å la seg intervjuet.

Intervjupersonenes deltakelse var frivillig, og de ble gjort klar over at de når som helst kunne trekke seg fra undersøkelsen uten at jeg ville sette videre spørsmål til en slik avgjørelse. Noen uker før intervjuene ble samtlige informanter tilsendt et informasjonsskriv der de fikk skriftlig informasjon om undersøkelsen og dens formål (se vedlegg 1). I den skriftlige redegjørelsen gjorde jeg også informantene oppmerksom på at jeg ønsket å bruke diktafon i intervjusituasjonen, og at opptaket ville bli oppbevart og behandlet konfidensielt.

4.6.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet handler om informantenes rett til privatliv gjennom endring av deres navn og annet som kan avsløre deres identitet (Kvale, 2004). Anonymisering og oppbevaring av innhentede opplysninger ble sikret ved at det blant annet ikke ble foretatt noen behandling av personopplysninger med verken elektroniske hjelpemidler eller manuelt personregister som inneholdt sensitive opplysninger. NSD vurderte derfor heller ikke undersøkelsen som meldepliktig (se vedlegg 4). Informantene ble i forkant av intervjuet informert om at deres meddelelser var fortrolige og at jeg som intervjuer ville ivareta anonymiteten i rapportskrivningen. For å ivareta anonymiseringen ble ikke opptakene behandlet på pc, men skrevet ned direkte fra diktafon av intervjueren selv. Opplysningene ble anonymisert ved transkribering ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserbare opplysninger ble skrevet ned. Språket ble transkribert til normalnorsk og alle informantene ble omtalt som hunkjønn. Opptakene ble nummerert,

uten at det fantes navneliste som kunne koble nummer til informant. Befring (2002) påpeker at en vesentlig etisk norm knyttet til vitenskapelig arbeid, understreker at forskningen skal være åpen for innsyn, og at den skal publiseres. Deltakerne ble tilsendt kopi av transkripsjonen da den var ferdig, og ble gjort oppmerksom på at undersøkelsen var en masteroppgave som ville bli åpen for innsyn for interesserte.

4.6.3 Konsekvenser

Kvale (2004) påpeker at forskeren bør tenke over hvilke konsekvenser undersøkelsen kan ha for deltagerne i undersøkelsen. Han mener da ikke bare de styrerne og førskolelærerne som er blitt intervjuet i denne undersøkelsen, men også for den gruppen de representerer. Denne undersøkelsen kan bidra med økt kunnskap innen mobbefeltet i barnehagen. Kunnskapen kan være nyttig i videre mobbeforskning, og implementering av tiltaksplaner mot mobbing. Undersøkelsen er for liten til å ha stor påvirkningskraft alene, men kan være en medriver til videre forskning og endring av praksis i barnehagen.

Etiske problemer i analysen kan være hvor dyptgående og kritisk intervjuene skal analyseres, og hvor vidt informantene bør ha innflytelse på hvordan deres utsagn bli tolket. I denne undersøkelsen ble min hypotese om skepsis til begrepsbruken bekreftet av intervjuobjektene, og drøftingen er således preget hva kan være årsaken til disse holdningene og hvordan dette påvirker praksis. Jeg ønsker ikke å stille informantene i et dårlig lys, men drøfter kritisk hvilke følger deres meninger, holdninger og arbeidsmetoder får for de barna som er utsatt for mobbing i barnehagen. Der er flere arbeidsmetoder, og en rekke holdninger til mobbing i barnehagen. Jeg ønsker hovedsaklig i min analyse å belyse hva bakgrunnen til disse holdningene og praksis kan være, og hvordan dette viser seg i deres diskurser.

4.7 Troverdighet, bekræftbarhet og overførbarhet

Validitet og reliabilitet dreier seg om graden av tillit til resultatene i undersøkelsen. Validitet handler om hvor godt man måler det man har til hensikt å måle, eller undersøkelsens gyldighet. Positivistene diskvalifiserer ofte den kvalitative forskningen og hevder at den ikke er valid, men kun basert på subjektive tolkninger. Mens enkelte kvalitative forskere ignorerer begrepet validitet som et positivistisk begrep som hindrer

en kreativ og frigjørende kvalitativ forskning (Kvale, 2004). I kvalitativ forskningen blir begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet ofte gjerne erstattet med begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. ”*Mens troverdighet er knyttet til fremgangsmåter i undersøkelsen, er bekreftbarhet knyttet til tolkning av resultatene.*” (Thagaard, 2003, s. 179)

Reliabilitet er et uttrykk for i hvilken grad vi kan stole på resultatene av undersøkelsen, altså om den er nøyaktig nok. Hvis en undersøkelse får tilnærmet like svar når den gjennomføres to eller tre ganger, vil undersøkelsen være reliabel. Reliabilitet er vanskelig i et kvalitativt materiale, da reliabilitet hovedsakelig er knyttet til etterprøvbarehet. Innsamlingen av kvalitative data er en mellommenneskelig prosess som det ikke er mulig å gjenta på samme måte på et senere tidspunkt. I kvalitative studier er det derfor ikke dataene, men fortolkningen som er gjenstand for overførbarhet. Forskeren argumenterer således for sin tolkning, og hvordan den kan være relevant for en større sammenheng og videre forskning (Thagaard, 2003).

Thagaard (2003) poengterer at forskeren bør forholde seg kritisk til egne tolkninger, da prosjektets resultater bør kunne bekreftes av annen forskning. Når det gjelder fortolkning har jeg forsøkt å vise til annen forskning som kan underbygge mine fortolkninger. Mest relevant finner jeg forskningen som er gjort i Norge, da dette dreier seg om norsk barnehagekultur, og norske læreplaner. Ved å analysere både den norske fagdebatten og vise til barnehagens læreplaner, kan intervjuene av førskolelærernes få styrket troverdighet og aktualitet dersom de stemmer overens.

Generaliserbarhet går ut på å kunne si noe om en hel populasjon, på bakgrunn av et utvalg. Utvalget i denne undersøkelsen er meget begrenset, noe som fører til at svarene ikke er generaliserbare, men kan kun regnes for å være stikkprøver av førskolelæreres forståelse av mobbing i barnehagene. I kvalitativ forskning er det derimot ikke generaliserbarheten som er det viktigste, men den forståelsen som forskeren har kommet frem til. I utgangspunktet regnes kvalitative metoder å ha begrenset utsagnskraft, fordi de fra kritisk hold ikke regnes som objektive og mulighetene for å trekke generelle konklusjoner er derfor begrenset. Målet med denne undersøkelsen har ikke som sin hensikt å kunne si noe om norske førskolelæreres generelle holdninger eller meninger om temaet mobbing i barnehagen, og dermed gi et inntrykk av at informantene i denne

undersøkelsen er en slags talsmann for alle styrere og førskolelærere i Norge. Denne undersøkelsen har slett ikke grunnlag for den slags slutninger og dette har som tidligere nevnt heller aldri vært hensikten. Derimot kan denne undersøkelsen betraktes som forsøk på å utvikle kunnskap som kan bidra til videre forskning og kartlegging av mobbing i barnehagen.

Det er identifiseringen av diskurser om mobbing i barnehagen, og i hvilken grad analysen kan gjenkjennes av andre som gir grunnlag for overførbarhet. Overførbarhet innebærer at den teoretiske forståelsen som er knyttet til et enkelt prosjekt, kan settes inn i en større sammenheng. I kvalitativ forskning er dermed gjenkjenningen viktigere enn generaliseringen. Dette innebærer at tolkningen i teksten både gir en større forståelse i forhold til tidligere kunnskaper og erfaringer, samtidig som den overskrider leserens forståelse (Thagaard, 2003). Målet for min undersøkelse er å studere hvordan begrepet mobbing kommuniseres og konstrueres i barnehagen, og hvordan styrernes og førskolelærernes utsagn om temaet mobbing aktiverer en rekke sosiale praksiser.

5 Analyse og drøfting av barnehagens mobbediskurser

Hvordan begrepet mobbing kommuniserer og konstrueres i barnehagen påvirker implementeringen av tiltaksplaner mot mobbing i barnehagen. Diskursene om mobbing i barnehagen kommer til uttrykk i den oppfattede læreplanen, som består av førskolelæreres subjektive tolkninger av de formelle læreplanene (Goodlad, 1986 referert i Rønning, 1996, s. 34-35). Både i Barnehageloven, Rammeplanen og Manifest mot mobbing er det rom for tolkning, der hver førskolelærer gjør sine subjektive tolkninger av det de leser. Førskolelærerne vurderer det som står i læreplanene i forhold til tolkninger, ferdigheter og kunnskaper, og bestemmer ut ifra dette om de ønsker å fokusere på temaer som mobbing i barnehagen. Jeg vil i det følgende forsøke å vise hvordan informantene konstruerer mobbegrepet, og hvordan deres bruk av mobbegrepet påvirker implementeringen av manifestet. For å gjøre dette vil jeg forsøke å lokalisere konfliktlinjene i det materialet jeg har for hånden, og videre prøve å identifisere hvilke forskjellige virkelighetsoppfatninger som viser seg i diskursene. Når det gjelder bruk av dokumenter som data, er dette også en sentral del av min analyse. Diskursen om mobbing kommer også til uttrykk i fagtidskriftene for førskolelærere. For å tydeliggjøre konfliktlinjene vil jeg derfor også bruke utsagn fra fagdebatten om mobbing i barnehagen (se s. 6-10).

5.1 Mobbing – ikke aktuelt i barnehagen

I 2002 ble Manifest mot mobbing underskrevet av Kommunenes sentralforbund, Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnskolen og Barneombudet. Visjonen var felles for alle de fem partene – null toleranse mot mobbing. Utdanningsforbundet poengterte at alle institusjoner måtte ha beredskap, kunnskap og strategier for å gripe fatt i dette samfunnsproblemet. Manifestet har blant annet ført til tildeling av midler mot mobbing i barnehagen. Disse midlene har blitt brukt til å utarbeide to temahefter mot mobbing i barnehagen, samt noe forskning på området (se s. 31). 2 av 6 informanter var kjent med manifestet, men ingen var kjent med verken temaheftene eller den forskningen som er gjort de siste årene. De to styrerne som kjente til manifestet mente at de hadde informert om manifestet til alle førskolelærerne i barnehagen, men de førskolelærerne jeg intervjuet mente ikke å være informert om manifestet. Dette kan være fordi de ikke var tilstede da dette ble tatt opp, eller at ikke alle har blitt tydelig nok

informert. Det kan også være at denne informasjonen ikke har blitt oppfattet som viktig informasjon.

5.1.1 Mottakelsen av Manifest mot mobbing

”Når den kom, barnehage og skole og sånn...så visste vi jo hva det dreide seg om. Eh.. vi snakke jo litt om det. Men vi snakke om” det er jo dette vi arbeider med hele tiden, hver eneste dag, hele året” men vi kaller det ikke for, ”nå må vi ha, nå må vi ha en kampanje mot mobbing” men vi bruker andre ord på det.”

Dette utsagnet sier noe om hvordan styreren og de andre i barnehagen oppfattet Manifest mot mobbing. Til tross for at de ikke tar i bruk begrepet mobbing i sitt forebyggende arbeid mot mobbing, opplever de likevel at de arbeider forebyggende med denne problematikken i barnehagen. Arbeidet mot mobbing foregår imidlertid på deres premisser, uavhengig av Manifest mot mobbing.

”Jeg vet ikke helt om politikerne helt tror at det skjer mobbing i barnehagen eller. Jeg vet ikke. Jeg må være ærlig å si at jeg ikke helt har fulgt med på hva de har sagt om det i barnehagen.” Dette utsagnet uttrykker en viss forsiktig skepsis til politikernes egen overbevisning om det faktisk foregår mobbing i barnehagen. Alvestad og Pålerud sår også tvil om politikerne selv tror på at mobbing skjer i barnehagen. Alvestad (2004) mener at barne- og familieministeren slet med å virke overbevisende om hvorfor hennes mobbeprosjekt i barnehagen er viktig. Han mener hennes regjering bare bestemte seg for at mobbing finnes i barnehagen uten kunne begrunne det med nok forskning. Alvestad hevder også at departementets hefte om mobbing i barnehagen bygger på et syltynt forskningsmessig grunnlag og et negativt syn på barnet (se s. 7).

Pålerud (2004) mener debatten om mobbing kan bli et blindspor i utviklingen av barnehagens innhold. Hun kjenner seg ikke igjen i beskrivelsen av barnehagen som en arena for mobbing. På den annen side taler Pålerud (2004) også for utdanningsforbundets sakliste, som sier at også barnehagen skal ha kompetanse, ressurser og handlekraft til å sette i gang tiltak mot mobbing (Pålerud & Lindheim, 2003). Pålerud uttaler seg gjennom to identiteter som står i et antagonistisk forhold til hverandre (se s. 7). Den ene som førskolelærer, der hun sier at hun ikke kjenner seg

igjen i fremstillingen av barnehagen som en arena for mobbing. Den andre identiteten taler for utdanningsforbundet som påpeker viktigheten av tiltaksplaner mot mobbing også i barnehagen. Hennes to identiteter stiller motstridende krav til handlingsplaner mot mobbing i barnehagen, der den ene diskursen blokkerer den andre.

”På sånn ledernivå har jeg informert om at det er kommet, og vi har gjerne snakket litt og det. Da har det gjerne munnet ut i at dette jobber vi mye med. Og det er ikke sånn at ”oi, nå må vi...oi, nå vil departementet at vi skal begynne å jobbe med mobbing og sånne ting”. Jeg opplever at vi har mye fokus på sånn hele tiden.”

Utsagnet indikerer at mobbing er noe man allerede arbeider med, og at manifestet har fått liten eller ingen betydning i forhold til hvordan barnehagen arbeider med mobbeproblematikken.

”Vi fikk et sånt Manifest mot mobbing. Sånt skriv om satsing på mobbing i barnehagen og skolen. Men vi har ikke fått noe mer videre verken tilbud om kursing eller noe kanskje mer foldere eller informasjon om mobbing i barnehagen eller forskning i barnehagen eller jeg vet ikke om det har vært så mye av det heller. Så, ja kunne godt tenkt meg litt mer.”

Det etterlyses mer informasjon om mobbing i form av både kursing, foldere og forskning på mobbing i barnehagen. Til tross for at det i forbindelse med manifestet har blitt gitt ut to temahefter til alle landets barnehager, ser ikke dette ut til å ha blitt lagt merke til. *”Hvis man leser artikler i avisen, sant så er det jo sjelden snakk om mobbing i barnehagen.”*

Fenomenet mobbing i barnehagen synes å ha fått lite fokus i massemedia. Det går ut over denne avhandlingens rammer å foreta en analyse av eksponeringen dette emne har fått i massemedia, men flere av utsagnene i denne undersøkelsen poengterer at nettopp fordi media har mer fokus på mobbing i skolen og arbeidsplassen, blir fenomenet mobbing i mye større grad knyttet til disse arenaene. *”Jeg tror at kanskje begrepet mobbing ikke blir knyttet til barnehagen fordi en hører liksom ikke noe om mobbing og barnehage. At det er, hvis der er noe om mobbing så er det på skolen eller på arbeidsplassen.”*

I forhold til skolearenaen, er mobbing i barnehagen et tema det har blitt skrevet lite om. Der ble imidlertid utgitt en artikkel om mobbing i barnehagen i *Barn og Foreldre*, der Roland (Gram, 2004) uttalte seg om hvordan en kan oppdage mobbing også på denne arenaen. Temaet var også aktuelt med flere artikler i tidsskriftet *Barnehagen* i 2003 - 2005. Dette er et tidsskrift som jeg vil tro flere barnehager abonnerer på. Etter at Manifest mot Mobbing ble skrevet under i 2002 er temaet mobbing i barnehagen blitt mer aktuelt enn det var for bare 10 år siden når R. J. Pettersen (1997) ga ut boken *Mobbing i barnehagen*. Det virker likevel ikke som om dette er et tema som oppleves særlig aktuelt blant informantene i denne undersøkelsen.

”Jeg synes jo at det er et tema som det ikke har vært så mye fokus på. Da tenker jeg litt mer sånn i form av kurs vi får tilbud om, i form av tema i forhold til flere tidsskrifter vi abonnerer på, så synes jo ikke jeg det har vært et tema som har hatt særlig stor fokus.”

Dette utsagnet forteller at mobbing ikke er et utbredt tema i barnehagen, da mobbing har fått lite fokus i tidsskrifter barnehagen abonnerer på. De har heller ikke blitt tilbudt noen form for kursing angående mobbing i barnehagen.

I motsetning til disse utsagnene forteller en informant at hun har lest artikler om mobbing i barnehagen. ”Jeg for min del har lest en del om mobbing i barnehagen. Men vi har ikke diskutert i plenum hva mobbing er. Det betyr ikke at folk i huset ikke reflekterer over det temaet.” Hun er den eneste av informantene som sier å ha lest noe om emnet. Utsagnet forteller at selv om de ikke har diskutert temaet mobbing, betyr ikke det at hennes kollegaer ikke reflekterer over temaet. Dette utsagnet står i motsetning til de andre utsagnene som uttrykker at informasjon om fenomenet mobbing i barnehagen ikke har vært særlig tilgjengelig i informasjonskanaler som barnehagen er brukere av. Til tross for at dette utsagnet uttrykker en viss interesse for fenomenet mobbing i barnehagen, indikerer de fleste utsagnene i min undersøkelse at dette ikke er et emne barnehageansatte bruker mye tid på å diskutere eller reflektere over i sitt arbeide. De virker fremmed over i det hele tatt å ta mobbebegrepet i bruk. Dette kan ha sammenheng med lite fokus på temaet mobbing i barnehagen både i forhold til media, litteratur i pedagogiske tidsskrifter, forskning, kursing, samt utdanning.

5.1.2 Utdanningen som premissleverandør

Utdanningen er premissleverandør for hvilke diskurser som finnes i barnehagen. Noen av utsagnene viser at temaet mobbing heller ikke var aktuelt i løpet av utdanningen.

”Nei, nå var jo jeg utdannet for hauger av år siden, men det var ikke noe begrep på den tiden.” Begrepet mobbing er et relativt nytt begrep, som kanskje ikke ble brukt på den tiden denne informanten ble utdannet. I dag er imidlertid mobbing blitt et begrep som inngår i de flestes dagligtale. Men blir dette fenomenet gitt noe oppmerksomhet i løpet av førskoleutdanningen i dag? Til tross for Manifest mot mobbing som utdanningsforbundet har skrevet under på, er mobbing fortsatt ikke på fagplanen til de tre største Høgskolene i landet. Verken Høgskolen i Oslo, Bergen eller Dronning Mauds minne, har noe litteratur om mobbing i barnehagen på pensumlistene. Dette til tross for at Dronning Mauds minne i 2004 ga ut boken *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*.

”Jeg tenker på førskoleutdanningen når, de gir jo ikke mye. Vi var ikke innom begrepet mobbing eller noe i litteratursammenheng. ...eh ja. Og altså det jeg tenker på, det er kanskje noe med det at en må få litt mer sånn eh... hva er mobbing i barnehagen, ja jeg tror nesten det.”

Dette utsagnet forteller at det var lite fokus på mobbing i løpet av informantens førskoleutdanning. Førskolestudenter blir imidlertid oppfordret til å holde seg oppdatert på faglige debatter i norske tidsskrifter for førskolelærere. De har kanskje ikke fulgt oppfordringen? Med mindre førskolelærere får kunnskap om dette fenomenet når de kommer i arbeid, synes de relativt svakt rustet til å sette i gang konkrete direkte tiltak rettet mot mobbing hvis de skulle møte på denne utfordringen. Om de skulle møte på en slik utfordring beror til dels på kunnskap og bevissthet omkring denne problemstillingen. Fravær av slik kunnskap og bevissthet gjør det vanskeligere å identifisere mobbing skulle den forekomme, og dermed også vanskeligere å rette direkte tiltak mot.

5.1.3 Sosial kompetanse – barnehagens rådende diskurs

Alle barnehagene i denne undersøkelsen arbeider aktivt med sosial kompetanse. Det kan se ut som om mobbediskursen i barnehagen blir oppløst av diskursen sosial kompetanse, da de ikke bruker begrepet mobbing men ser på sosial kompetanse som barnehagens forebyggende tiltak i arbeidet mot mobbing. Selv om sosial kompetanse ikke har fått like stor plass i den nye Rammeplanen er det som i 1996 utgaven fortsatt et sentralt tema. *”Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av problemadferd som diskriminering og mobbing, Barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging på dette området.”* (Kunnskapsdepartementet, 2006 s. 28)

Forskjellen mellom de to rammeplanene er blant annet at mobbing som begrep blir brukt flere ganger i Rammeplanen fra 2006 (se s.27-29). I tillegg blir sosial kompetanse omtalt som vesentlig i forhold til forebygging av mobbing i barnehagen. Barnehagen skal altså arbeide forebyggende, men rammeplanen sier ikke noe om *hvordan* en skal arbeide hvis mobbing forekommer i barnehagen. Rørnes (2007) mener det er grunn til å beklage at sosial kompetanse ikke er løftet mer frem i barnehagens rammeplan. Hun synes sosial kompetanse i større grad kunne vært konkretisert, og ikke bare nedfelt som en viktig verdikomponent omtalt i mer generelle vendinger. Til tross for at sosial kompetanse ikke er konkretisert i Rammeplanen, peker følgende utsagn på at dette likevel et målområde som flere utdyper i sine årsplaner.

”Altså i forhold til mobbing så, ja som sagt så er vi ikke fremmed for at det finnes mobbing i barnehagen, og ulike varianter i barnehagen. Men jeg tror barnehagene har en tradisjon, og vi jobber veldig mye i forhold til dette med sosial kompetanse, og det er et av våre målområde, og sikkert i de fleste barnehager jobber i forhold til det.”

Utsagnet indikerer at barnehagepersonale ikke er fremmed for at mobbing kan forekomme i barnehagen, men at de fleste barnehager har en sterk tradisjon for å arbeide med sosial kompetanse - også i forhold til hvordan de arbeider med mobbing. Slik jeg ser det blir altså mobbediskursens tilstedeværelse i barnehagen undertrykket av kraften til sosial kompetanse diskursen. Om dette har sammenheng med at sosial kompetanse inngår i førskolelærerutdanningen kan jeg bare spekulere i. Arbeid med

sosial kompetanse er uten tvil en viktig del av barnehagens bidrag til å skape fremtidige ”gode samfunnsborgere” og medmennesker. Følgende utsagn stiller imidlertid spørsmålstegn til denne arbeidsmetodens effekt i forhold til forebygging av mobbing.

”For jeg føler jo at ungene i barnehagen får en god sosial kompetanse, men likevel er det jo kanskje et paradoks, når det er så mye mobbing i skolen...hvis vi er så gode holdt jeg på å si. Eller blir det liksom ikke fulgt opp, hva er det? Eller er det ikke bra nok det vi gjør i forhold til det. Det kan man jo kanskje stille spørsmål om? ...eller kanskje det bli for generelt, jeg vet ikke.”

Det blir poengtert at barna i barnehagen får god sosial kompetanse, men informanten stiller seg samtidig undrende til hvor godt arbeidet med sosial kompetanse virker mot mobbing. Utsagnet viser til det store omfanget av mobbing som vi hører om i skolen. Hvis barnehagen er så god til å forebygge mobbing ved å jobbe aktivt med sosial kompetanse, hvorfor er der da så mye mobbing i skolen? Til tross for at sosial kompetanse i Rammeplanen fra 2006 blir poengtert som en viktig ressurs i forhold til forebyggende tiltak mot mobbing i barnehagen, reiser dette utsagnet noen viktige spørsmål i forhold til arbeidet med sosial kompetanse og mobbing. Blir ikke arbeidet med sosial kompetanse fulgt opp, eller er arbeidet med sosial kompetanse rett og slett ikke bra nok? Kanskje arbeidet med sosial kompetanse blir for lite konkret i forhold til å bekjempe mobbing, og derfor har liten effekt på mobbeproblematikken?

Olweus (2005) forholder seg skeptisk til effekten av arbeid med sosial kompetanse, i forhold til arbeidet mot mobbing. Ifølge han er det særdeles liten grunn til å tro at aggressiv / negativ adferd som mobbing vil reduseres eller forsvinne ved innføringen av såkalte treningsprogrammer i sosial kompetanse. Han påpeker likevel verdien av å fremme og støtte sosial kompetanse, men at det formodentlig ikke er tilstrekkelig i forhold til å forebygge mobbing. Utviklingen av sosial kompetanse mener derimot Rørnes (2007) kan fungere som en vaksinasjons sprøyte mot mobbeviruset. Arbeid med sosial kompetanse forstår jeg som nyttig i forhold til forebygging av mobbing i barnehagen. Mens behandlende tiltak mot mobbing, krever mer konkret kunnskap om mobbing og flere strategier for å bekjempe. Når nyere forskning viser at mobbing også forekommer i barnehagen vil jeg tro at førskolelærere trenger mer konkret kunnskap i forhold til mobbing, i stedet for bare sosial kompetanse. Den nye Rammeplanen

poengterer at barnehagen skal være en lærende organisasjon som er rustet til å møte nye krav og utfordringer som for eksempel mobbing i barnehagen. *”Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer. Kvalitets utvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 16)

Når bare en av de seks informantene hadde lest noe faglitteratur om mobbing i barnehagen, lurer jeg derimot på hvor godt rustet førskolelærerne er til å møte mobbeproblematikken i barnehagen. Det kan virke som om det har vært en liten utvikling i informantenes kompetanse innenfor feltet mobbing i barnehagen, til tross for at departementet har forsøkt å belyse dette emnet i form av temahefter og større fokus i Rammeplanen og ikke minst ved Manifest mot mobbing. R. J. Pettersen (2003) påpekte for 5 år siden at barnehagen stod på mye mer bar bakke når det gjaldt tiltak mot mobbing i barnehagen. Dette fordi innsatsen i barnehagesektoren til da først og fremst hadde vært konsentrert omkring forebyggende tiltak og sosial kompetanse i sin alminnelighet. Slik jeg leser utsagnene i denne undersøkelsen kan det virke som om dette ikke har endret seg stort, i hvert fall ikke i barnehagene i denne undersøkelsen.

5.1.4 Den oppfattede læreplanen – sosial kompetanse

Rammeplanen fra 1996 satte sosial kompetanse sentralt på dagsorden (se.s...), og poengterte at *”Vold, kriminalitet, mobbing, og problemadferd hos barn og unge er også et trekk ved samfunnsutviklingen. Barnehagen har en viktig oppgave i å formidle grunnleggende verdier som felleskap, omsorg og medansvar.”* (BFD, 1996, s. 19).

I den første rammeplanen står det at mobbing er noe man har i vente. Men den refererer ikke til mobbing som et problem i barnehagen. Flere av utsagnene i denne undersøkelsen refererer til mobbing som et problem i skolen. *”Jeg tror at den generelle holdningen er at mobbing, det er sånn som skjer når de begynner på skolen og sånn ja. Det er i hvert fall mitt inntrykk.”*

”For meg er mobbing litt sånn skolerelatert, og det er ofte sånn i barnehagen at vi tenker sånn at mobbing, nei det finnes ikke mobbing i barnehager i den forstand vi gjerne tenker på forbinder med mobbing, men det gjør det nok, altså jeg er åpen for det.”

Begge utsagnene kobler mobbing til noe som skjer i fremtiden, nærmere bestemt i skolen. Informantene sier begge noe om hvordan de tror flertallet tenker i forhold til mobbing i barnehagen. Den siste informant virker imidlertid ambivalent i forhold til om mobbing er noe som kan forekomme i barnehagen. Hun sier at vi tenker sånn om mobbing, ”nei det finnes ikke mobbing i barnehager”, samtidig som hun også sier at jeg er åpen for at det skjer mobbing i barnehagen. Med å bruke vi henviser hun til en gruppe i barnehagen som hun identifiserer seg med, samtidig som hun sier at hun personlig er åpen for at mobbing kan skje også i barnehagen. Subjektet blir fragmentert, og posisjonerer seg i to ståsteder i mobbediskursen. På den ene siden sier hun at mobbing finnes ikke i barnehagen, men på den andre siden sier hun at hun er åpen for at mobbing skjer i barnehagen. Slik jeg viste til at Pålerud (2004) deltar i to antagonistiske diskurser parallelt, kan vi se det samme i dette utsagnet.

Selv om begrepet mobbing blir tatt i bruk flere ganger i Rammeplanen fra 2006, virker det ikke som om temaet mobbing har fått større fokus av informantene i denne undersøkelsen. Utsagnene indikerer at alle informantene mer opptatt av arbeidet med sosial kompetanse, enn fenomenet mobbing i barnehagen.

”Om vi ikke bruker begrepet mobbing så mye så jobber vi for, for at barna skal respektere hverandre. Og ja, det ligger i vår barnehagekultur, og oppsummert kan jeg si at rammeplanen og lov om barnehager sier mye om det.”

Informanten referer i dette utsagnet til både Barnehageloven og Rammeplanen for å rettferdiggjøre deres barnehagekultur og hvorfor de ikke bruker begrepet mobbing.

”vi har jo rammeplanen...jeg husker ikke om det begrepet står der. Det er jo snakk om sosial kompetanse og sånne ting som vi skal jobbe med, men om akkurat det begrepet blir brukt, det kan jeg ikke huske akkurat nå.”

Igjen vises det til rammeplanen, og på mer selektivt vis formidler utsagnet en bevissthet i forhold til rammeplanens fokus på sosial kompetanse. Selv om begrepet mobbing er brukt i begge rammeplanene, synes ikke dette å være registrert.

”Den gamle rammeplanen, der er jo sosial kompetanse veldig sentralt. Og det er det for så vidt nå og, men kanskje ikke så sentralt. Men jeg tenker jo liksom at det er helt grunnleggende i barnehagen at en skal ha det...altså grunnleggende for trivselen i barnehagen, altså at en ikke skal bli ertet, eller mobbet om du vil.”

Selv om sosial kompetanse ikke er så sentralt i rammeplanen fra 2006, kan det her tyde på at dette likevel er et område personalet arbeider mye med i barnehagen. Det poengteres også at det er helt grunnleggende i barnehagen at barna ikke skal bli ertet. Informanten sier også mobbing om du vil, som om hun mener at det hun kaller for erting, mener jeg er mobbing.

5.2 Kampen om mobbebegrepet

De rådende diskursene om mobbing i barnehagen konstrueres ved bestemte måter å snakke om og forstå begrepet mobbing på. Diskursen om mobbing i barnehagen synes å være etablert ved å forsøke å fastsette betydningen av begrepet mobbing i barnehagen. Informantenes konstruksjon av begrepet mobbing, fremstår ikke lik den definisjonen mobbeforskere bruker. I det følgende vil jeg belyse hvordan informantene i denne undersøkelsen presenterer begrepet mobbing, og hvilke begreper som anvendes til å beskrive de negative handlinger i barnehagen.

”Jeg er ikke så veldig opptatt av på en måte å sette et sånt begrep på det de gjør. Men heller ha fokus på det de gjør”. Det er hva barna gjør som synes å være det viktigste – ikke så mye om hvordan man snakker om det barna gjør. I likhet med denne informanten virker det heller ikke til at R. J. Pettersen mener det spiller noen rolle hva vi kaller det – så lenge det arbeides mot mobbing. ”Mobbing eller krenkende handlinger eller plaging eller trakkasering eller bullying eller you name it, har liten eller ingen betydning” (R. J. Pettersen, 2005, s. 5-6).

5.2.1 Mobbing – et flytende og diffust begrep i barnehagen

Siden begrepet mobbing er integrert i dagligtalen vår, kan en se at ulike personer ofte gir til kjenne ulike oppfatninger av dette begrepet (Nordlie, 1999). Begrepet blir altså brukt med forskjellig innhold i ulike sammenhenger. Dette har ført til at mobbing er blitt et moteord, som i folkelig bruk blir brukt i flere ulike betydninger (Olweus, 1997). Mobbing er et flytende begrep, som betyr at det i stor grad er åpent for å ha forskjellige betydninger. *”Mobbebegrepet er litt sånn , der er, jeg opplever det er litt sånn forslitt. Det er lite nyansert, og at det kan være lett for at en kalle alt for mobbing, veldig mye for mobbing.”*

Mobbebegrepet blir i dette utsagnet presentert som et *forslitt* og *unysansert* begrep. Trond Waage og Jan G. Mossige (2002) mener at nettopp fordi begrepet mobbing har blitt allemannseie, er det i ferd med å bli utflytende og utydelig. De mener i likhet med informanten at en ofte kan få inntrykk av at mobbing omfatter nesten alle negative handlinger et menneske kan bli utsatt for fra andre mennesker. Følgende utsagt sier noe om hvordan begrepet mobbing kan bli brukt med feil betydning, da det er forskjell på begrepene erting og mobbing.

”At det faktisk er forskjell på det å erte noen og det å mobbe sant? At det er systematisk over tid, og at en kan gjerne komme til å si at ja ”han mobber meg” sant? Men det blir jo helt feil. Det er rett og slett bare litt sånn tøysing eller ja...så det blir jo brukt litt ukritisk noen ganger synes jeg.”

Waage og Mossige (2002) mener at det er en slik ukritisk bruk av mobbebegrepet som dette utsagnet viser til som kan gjøre begrepet mobbing til et innholdsløst og ubrukelig begrep. De forsøker i sin artikkel å klargjøre hva mobbing er og ikke er. Følgende utsagn uttrykker et behov for klargjøring i forhold til mobbebegrepet.

”Jeg tror ikke vi har vondt av å gå i dybden av begrepet. For det er jo et veldig missbrukt ord ofte, der, altså mange slenger ut mobbebegrepet , både i media og i skolen og barnehager, at jeg tror det kan være lurt kanskje.”

Utsagnet viser til *misbruket* av mobbebegrepet både i media, skolen og barnehager. Waage og Mossige (2002) mener at kunnskap om mobbing også er en forutsetning for å kunne forstå barneombudets nullvisjon i forhold til mobbeproblematikken. Kunnskap om hva mobbing er og hva mobbing ikke er, fremstår trolig som den viktigste forutsetningen for å kunne forstå hvordan mobbing kan bekjempes.

Følgende utsagt forteller noe om hvorfor mobbebegrepet oppleves som *diffust* for dem som jobber i barnehagen. ”*Det er litt diffust for oss fordi at vi er, vi har alltid vært opptatt av den sosiale kompetansen.*” Arbeidet med sosial kompetanse synes altså ikke å ha ført til større kompetanse om mobbing i barnehagen, selv om Rammeplanen fra 2006 påpeker at sosial kompetanse handler om å kunne samspille positivt med andre i ulike situasjoner. Mobbebegrepet blir av informantene presentert som *diffust, lite nyansert, missbrukt og forslitt*. Dette mener jeg er et uheldig utgangspunkt for implementeringen av Manifest mot mobbing.

5.2.2 Mobbing er bevisste handlinger

Flere av utsagnene i denne undersøkelsen representerer mobbing som bevisste handlinger. Denne oppfattelsen av fenomenet mobbing (som bevisste handlinger), mener jeg representerer en av flere grunner til at informantene ikke definerer barnas negative handlinger for mobbing.

”Jeg vil ikke kalle det for mobbing, for det er ikke...Det og tenker jeg med mobbing, at det er litt bevisst på en måte. Det er litt bevisst at her er det en som ikke vi vil ha noe med å gjøre, eller den er teit.”

Følgende utsagn presenterer også mobbing som en bevisst handling, men sier også at mobbingen har et mål om å trykke offeret ned. ”*Det tenker jeg som mobbing ja, når de gjør det da litt mer bevisst for å få de til å bli lei seg og trykke litt ned.*”

Roland (2007) mener også at mobberen med viten og vilje oppsøker offeret med et mål om å føle makt og tilhørighet. Ved å mobbe får plagerne tegn på avmakt, og offerets avmakt gir mobberne makten (se s. 17).

”Se på de jentene for eksempel. Så vet de nesten ikke at de har gjort det for eksempel. Altså det er ikke en bevisst handling føler jeg da. Men mobbing, da føler jeg er mer...da er du på en måte ute etter å, ja stenge noen ute.”

Utsagnet viser til et eksempel på jenters utestenging som ikke blir definert som mobbing, nettopp fordi informantene ikke tolker utestengingen som bevisste handlinger. Hun sier jentene nesten ikke vet at de har gjort det, og at de ikke er *bevisst* ute etter å stenge noen ute. Roland (2007) hevder at utestenging er en klassisk variant for mobbing som innebærer at en person fjernes fra fellesskapet ved hjelp av sårende metoder. Virkemidlene er som regel subtile, i form av små tegn som smil og blikk. Gjennom å konstruere mobbing som forholdsvis bevisste handlinger, kan det etter min mening medføre en fraskrivelse av mobbing som en bestemt form for adferd som viser seg i barnehagen. Dette kan igjen være en medvirkende årsak til at begrepet mobbing ikke har fått fotfeste i barnehagen.

5.2.3 Mobbing er systematiske handlinger

Samtlige av informantene betrakter mobbing som negative systematiske handlinger, over en vis tid. Dette tidsaspektet i mobbedefinisjonen blir ytterligere problematisert. *”Hva vil det si over lengre tid for oss i barnehagen. Vil det si at noen blir utstøtt i en uke, to uker, en måned, et år?”* Denne problematiseringen av tidsaspektet i mobbedefinisjonen mener jeg kan ha sammenheng med at flere av informantene hovedsakelig opplever de negative handlingene i barnehagen som enkelttilfeller.

”Jeg har ikke opplevd at der er et barn som på en måte konsekvent blir utestengt av de andre, eller plaget over tid, sånn som jeg vil si at mobbing dreier seg om. Men du har jo selvfølgelig episoder.” Fordi utestengingen og plagingen ikke forekommer over tid, blir heller ikke adferden definert som mobbing i barnehagen. Enkeltepisoder med uakseptabel negativ adferd vil heller ikke bli definert som mobbing av mobbeforskere.

Barn som opplever negative kommentarer gjentatte ganger over tid karakteriseres derimot som utsatt for mobbing. Negative kommentarer kan lett forekomme i barnehagen fordi barn er direkte og likefrem i deres kontakt med jevnaldrende og

voksne. Noen vil kanskje oppfatte slike kommentarer som eksempler på mobbing, mens andre vil hevde at dette ikke er mobbing så lenge det ikke er flere kommentarer over tid.

”Altså barn er jo ofte direkte og rett frem, så det kan jo , jeg tenker at det kan lett forekomme kommentarer som kanskje kunne oppfattes som det. Men jeg er ikke helt sikker på om jeg synes det er mobbing...for jeg tror det er litt mer sånn systematisk.”

Flere mobbeforskere hevder at negative kommentarer kun kan karakteriseres som mobbing, hvis de forekommer gjentatte ganger og over tid (se s. 12-16). Det kan virke som om informantene også oppfatter systematikken og tidsaspektet som særlig sentralt når de skal definere en adferd som mobbing. Utsagnene viser derimot til ulike grunner til at informantene mener at systematikken uteblir blant de minste. Systematikken i handlingene til barnehagebarna uteblir fordi personalet er oppmerksomme på adferd som kan utvikle seg til mobbing, og handler deretter.

”Når vi ser den adferden for eksempel, to barn som stenger ute et barn, eller et barn som blir plaget av andre. Vi er så våkne på slik adferd så vi tar det med en gang slik at det ikke får strekke seg over tid. Derfor kan jeg ikke kalle den adferden for mobbing.”

Utsagnet til denne ene informanten fastslår at systematiske negative handlinger også kan forekomme i barnehagen, men at det er personalets oppgave å stoppe slik adferd før den utvikler seg over tid slik at den ikke blir systematisk. De andre informantene tilkjenner derimot at systematiske negative handlinger er uaktuelle i barnehagen. Kontrasten som her viser seg beror på ulikheter i hva informantene anerkjenner som kontinuitet og systematikk i negativ adferd som ses over en vis tid.

”Jeg tror kanskje at i skolen så opplever, de er større og mobbingen foregår mye mer systematisk enn hva det kanskje gjør i barnehagen... og så er de mye mer under oppsyn i barnehagen tror jeg at i skolen så er det veldig mye som foregår utenfor de voksnes rekkevidde. Og klart det kan skje i barnehagen også, men ikke på samme måte, for de er stort sett under oppsyn når vi, vi får mye med oss, det meste av det som skjer vil jeg tro.”

Mobbing blir her satt inn i en skolekontekst der den negative adferden blir karakterisert som mer systematisk. Det blir påpekt at det er mindre voksne til stede i skolen som kan oppdage hva som skjer utenfor rekkevidde. I barnehagen er barna derimot stort sett under oppsyn mer eller mindre gjennom hele dagen. Utsagnet legger således opp til at mobbing i barnehagen er et noe mer sjeldent fenomen, da slik adferd blir tidligere oppdaget og korrigert. R. J. Pettersen (2003) påpeker også at barnehagen og skolen har to ulike sosiale konstruksjoner med både ulike mål, innhold og organisering. Han mener derfor det er grunn til å anta at samhandlingsmønstrene kan være forskjellige på dette område i barnehagen og skolen.

Hva vil negative hendelser over tid si, og er tidsaspektet annerledes i skolen enn i barnehagen? Dette fører meg videre til samme spørsmål som Larsson (2001) stiller i boken *Mobbing ? det har vi ikke merket!* - Hvordan skal man måle den rammedes lidelse slik at man vet når man skal gripe inn? Er dette virkelig et spørsmål om tid og hvor mange ganger barnet er blitt rammet av andre, eller handler mobbing også om hvordan barnet opplever det som skjer? Nordlie (1999) sin undersøkelse av *Mobbing: 10-12 åringers forståelse av ordet*, viste at barna også definerte grove enkelttilfeller som mobbing. Selv om hendelsene for oss voksne kan virke forholdsvis uproblematisk, kan det hende at barnet opplever det annerledes.

”Uansett om det bare er sånn som i utgangspunktet kan virke litt sånn erting. De kan såre veldig en unge, derfor så er det ikke viktig om vi voksne kaller det det ene eller det andre, men hvordan det oppleves for den ungen.”

Dette utsagnet poengterer at det viktigste ikke er hvordan en definerer det som skjer mellom barna, men at en tar tak i det faktum at barnet føler det ubehagelig. Dette bringer meg videre til spørsmålet om hvilken metode vi skal ta i bruk for å kunne bedømme barnas følelser og opplevelser? Larsson mener det er sannheten om opplevelsen vi må ta hensyn til dersom vi skal kunne hjelpe et barn som lider. Med andre ord er det barnets opplevelser som er det viktigste, og ikke hvor lang tid, eller hvor mange ganger barnet har blitt krenket som betyr mest. Likevel er kontinuiteten i de negative handlingene sentralt i mobbebegrepet, dette er noe de fleste av informantene og mobbeforskere enige om.

Det kan virke som om de fleste tilfellene av negativ adferd i barnehagen blir betraktet som enkeltepisoder som forklarer på ulike måter. Noen utsagn formidler at negativ adferd blir stoppet fordi personalet er våkne, mens andre poengterer at fraværet av systematiske handlinger hovedsakelig har med de voksnes tilstedeværelse å gjøre. Et annet utsagn viser at det ligger i barnets natur å være direkte, noe som kan oppleves vondt for en annen part der og da, men at dette ikke er adferd som gjentar seg over tid. Fordi informantene ikke opplever negative systematiske handlinger i barnehagen som et aktuelt problem, blir tidsaspektet problematisert. Uansett hvor lenge denne adferden foregår, stiller likevel negativ adferd blant barna krav til oss voksne om å være våkne på det som faktisk skjer mellom barna. Det er ikke sikkert det bare er nok å være mange voksne til stede hvis de voksne ikke er obs på at negative samspillsmønstre kan utvikle seg til mobbing også i barnehagen. Hvis de voksne ikke ser på de negative samspillene blant barna, fordi det er vanskelig, mener jeg det spiller liten rolle hvor mange voksne som er blant barna.

5.2.4 Mobbebegrepets diskursive konstruksjon

Mobbebegrepet er som tidligere nevnt et flytende begrep som informantene taler om som lite konkret, utvannet og diffust. Mobbebegrepets meningsinnhold knyttes av informantene til begrepene bevissthet, og systematiske handlinger. Sammenkoblingen mellom begrepet *mobbing* (nodalpunktet) og begrepene *bevissthet* og *systematikk* (tegn i ekvivalenskjeden) fastlegger begrepet mobbing sin betydning i barnehagen. Når informantene knytter disse tegnene til begrepet mobbing, innsnevres samtidig mulighetene for andre diskursive betydningstilskrivelser av begrepet (se s.40-41).

Grovt inndelt definerer informantene mobbing som:

- Bevisste negative handlinger med en intensjon bak
- Systematiske negative handlinger over en viss tid

Mobbeforskerer definerer mobbing noe annerledes:

- Fysisk eller psykisk vold / negative handlinger fra en eller flere personer
- Handlinger som gjentas over tid
- Ubalanse i styrkeforholdet mellom partene, offeret er underlegent

I motsetning til de mobbeforskernes definisjon, viser utsagnene til at mobbing blir betraktet som bevisste negative handlingsmønstre. Midtsand, Monstad og Søbstad (2004) påpeker at det er vanskelig å hevde at det ligger en bevisst eller klar hensikt bak all mobbing. Det er i hvert fall forskningsmessig særdeles vanskelig å underbygge dette på en gyldig måte. De påpeker at negative eller onde hensikter hos de som mobber ikke kan være et fast kjennetegn ved mobbing.

Hva som blir inkludert i begrepet mobbing og hvilke motiver som kan tenkes å ligge bak synes også å ha ganske mye å si med hensyn til hvordan vi oppfatter mobberen (eller mobbofferet). Begrepet ”mobber” kan ut i fra en mobbeforskers definisjon betraktes som en betegnelse for det individ som utfører negativ adferd gjentatte ganger over en viss tid, mot en som er ham underlegen, og sier ikke noe mer eller mindre om dette individet. Samtidig åpner en kunnskapsbasert forståelse av mobbephenomenet for en kanskje mer nyansert oppfattelse av barnehagebarna som ikke alltid små og uskyldige, men som sosiale individer med store potensialer det bør tas hånd om.

Både mobbeforskerne og informantene virker imidlertid enige på et overordnet plan at mobbing ikke kan betraktes som engangstilfeller, men er negative systematiske handlinger som gjentas over en viss tid. Ingen av informantene i denne undersøkelsen nevner derimot noe om ubalanse i styrkeforholdet mellom partene, eller at offeret er underlegent. Roland (2007) argumenterer for dette viktige punktet i mobbedefinisjonen, som har vært sentralt i hans mobbedefinisjon siden 1983. I 1993 tok også Olweus dette elementet inn i sin mobbedefinisjon. Roland (2007) påpeker at dette punktet er særdeles viktig når en skal sette i gang tiltak mot mobbing. Hvis mobbing bli behandlet med en forutsetning om at partene er like sterke, kan dette oppleves som et nytt overgrep mot offeret som ikke har mulighet for å forsvare seg.

5.2.5 Erting versus mobbing

Informantene i denne undersøkelsen bruker andre begreper enn mobbing om den negative adferden som foregår mellom barna. Det virker som om de hovedsakelig bruker begreper som *erting*, *plaging* og *utestenging* for å beskrive det som skjer i barnehagen. Følgende utsagn uttrykker imidlertid usikkerhet i forskjellene mellom mobbing og erting.

”Hva er egentlig mobbing? Er mobbing og erting det samme? Og terging? Jeg synes det er litt sånn flere aspekter kanskje. Så mobbing, det høres jo, det er jo en veldig alvorlig ting. Mens erting og terging...Det er jo kanskje sånn som, det kommer an på hvor godt utviklet barnet er kognitivt om det skjønner, om det bare er en liten tulleting, eller om de ta det verre opp enn det da. Vi har ikke på en måte, vi bruker ikke mobbing så mye i barnehagen, det ordet mobbing.”

Mobbing blir betegnet som veldig *alvorlig*. Å definere begreper som mobbing og erting innebærer å forklare å presisere betydningen av begrepene slik at de ikke blandes sammen. Høyby (2002) definerer erting som vennskapelig moro der hensikten er god, og ofte ønsket av begge parter. Hun mener slik som flere av informantene at erting ikke er en ond sinnet handling men at personen som ertes derimot har et ønske om å om å være delaktig i en prosess. Erting er ikke så ondskapsfullt og vedvarende som mobbing, men kan også være veldig plagsomt. Roland og Vaaland (2003) inndrar imidlertid begrepet erting i sin mobbedefinisjon (se s. 13). Dette mener jeg kan skape en begrepsmessig uklarhet, som er spesielt relevant i barnehagen der mobbebegrepet så å si er fraværende, mens erting nærmest blir brukt som et synonym. *”Vi bruker erting. Det er jo det vi bruker. Det begrepet. Vi bruker ikke mobbebegrepet. Vi sier, nå må du slutte å erte han”.*

Denne begrepsbruken blir hovedsakelig forklart med at informantene ikke opplever det som skjer mellom barna som mobbing, men som erting. *”Jeg har liksom ikke opplevd så mye av det som jeg kaller for mobbing. Det som jeg legger i begrepet mobbing i barnehagen. Mer det som jeg legger i erting da. Mobbing forekommer ikke ofte i barnehagen, mens erting virker som en aktuell problemstilling for informantene.”Der er klart der er erting og småterging og sånt. Og det tenker jeg er litt sånn naturlig, og vi er jo der og prøver å fange opp det meste som skjer.”* Erting oppfattes som en naturlig del av barnekulturen, som ikke er like alvorlig som mobbing.

”Mobbing er liksom det negative ordet på en måte. Selv om terging og erting og er negativt, men jeg mener det er mer uskyldig ofte. Med erting og terging er det, i hvert fall sånn ofte som jeg har opplevd det veldig sjelden en baktanke med det. Det er sånn som skjer i nuet, du er midt i en lek og så vet du ikke helt hva som skjer.”

Det virker som om ertingen oppleves mer naturlig og uskyldig, og derfor vegrer ikke informantene seg for å bruke dette begrepet. Mens mobbing blir fremstilt som noe mer alvorlig og som et negativ ladet begrep, er erting mer uskyldig og kanskje uten en baktanke. I motsetning til Høyby (2002) uttrykker dette utsagnet at erting ikke har noen baktanke, men at erting heller er noe som plutselig skjer. Høyby mener erting ikke har en ondsinnet baktanke, men at den som ertes har et ønske om være delaktig i en prosess. Selv om baktanken ikke er ond er der likevel en tanke bak handlingen. Erting som stadig bli gjentatt til tross for klare tegn på ubehag hos den som blir ertet kan ifølge Roland og Vaaland (2003) likevel regnes som mobbing. Mobbing og erting er veldig nærliggende begreper som kan være vanskelige å skille. Følgende utsagn påpeker at linjene mellom mobbing og erting er svake. Mobbing ble i et tidligere utsagn (se s. 72) formidlet som en alvorlig handling, mens erting ble betraktet som mer uskyldig. Dette utsagnet formidler imidlertid også erting som en adferd det ikke blir tatt lett på.

”Jeg ville nok sagt at mange kanskje undervurderer ungene, altså evnen til å mobbe da. Fordi det er også som jeg sa, du spurte meg om linjene mellom erting og terging sant? De er jo veldig svake og kan fort brikke over og bli til mobbing tenker jeg sant. Da er det jo ikke sånn at det ikke er så nøye med erting og terging. Det er ikke sånn å forstå at vi tar lett på det, men jeg føler at det er det det er. Det er ikke mobbing.”

Selv om skillene mellom mobbing og erting er svake, blir ikke negativ adferd som erting definert som mobbing. For å avdekke om det er mobbing eller erting, mener jeg det er viktig observere hva som faktisk foregår mellom barna, samtidig som det fordrer bevissthet om forskjellene mellom mobbing og erting. Handlinger som erting og utestenging blir koblet til mobbebegrepet, men blir også klart avgrenset fra mobbebegrepet, da det virker som om informantene mener mobbing er bevisst mens erting og utestenging er ubevisst.

”Men vi har jo mye sånn erting og terging, og da er det spesielt jentene kanskje, som kanskje sier helt uten grunn at den jenten ikke får være med, hvis det er 3 jenter for eksempel, så får ikke den være med. Men når vi snakker om det er der ikke noe, men hun måtte bare spørre for eksempel så får hun være med.”

Utsagnet viser til erting, terging og utestenging blant jentene i barnehagen, men formidler dette som ubevisste handlinger. Informanten sier at de helt uten grunn utestenger en annen, og at det viser seg å bare være en missforståelse blant jentene. Hun mener at hvis barnet bare hadde spurt om å få være med, så hadde det ikke vært et problem. Roland (2007) viser til at makt og tilhørighet er en sterk drivkraft bak mobbing. Utestenging skaper intimitet mellom de jentene som er sammen. Det virker som om jenters utestenging er en problematikk flere av informantene opplever som aktuelt å arbeide med i barnehagen.

”Hvis en ser sånn, det er og det som ofte kan være aktuelt at det, det er jenter som ikke klarer å være sammen. Det kan være 3 jenter på samme alder. Og så er det ikke så lett at de klarer. Og så blir det at 2 stykker, så får ikke den tredje lov å være med. Det er liksom en sånn klassisk sak.”

Begge utsagnene viser til at utestenging blant jentene er en klassisk problematikk som starter i barnehagen. De viser til en problematikk som de i barnehagen benevner som utestenging. Den ene informanten sier at *det handler jo litt sånn om mobbing*. Mens det andre utsagnet formidler at utestengingen ikke er mobbing fordi barna ikke er bevisst sin adferd.

Til tross for at utestenging kan betegnes som mobbing, blir ikke begrepet mobbing brukt i barnehagen. Utsagnene indikerer at det ikke er en kultur for å bruke mobbebegrepet i barnehagen. Begreper som derimot er aktuelle er erting, terging og utestenging. Der er et svakt skille mellom disse begrepene og mobbing, da erting terging og utestenging ifølge forskere kan være mobbing. Roland (2007) påpeker at verbale virkemidler som ondsvinn er den hyppigste formen for mobbing både blant gutter og jenter. Utfrysing eller utestenging er den formen for mobbing som er mest sentral for jenter. Informantene karakteriserer derimot erting, terging og utestenging som ubevisste handlinger. Disse handlingene blir også oppfattet som mer uskyldige, og en som en del av barnekulturen. Mobbing blir derimot betraktet som bevisst, alvorlig, ondskapsfullt, og er derfor et uaktuelt begrep i barnehagesammenheng.

Diskursene om mobbing i barnehagen synes å være preget av rekke uenigheter på det begrepsmessige plan. Høgskolelektor Oddbjørn Knutsen (2005) tror det alltid vil komme opp ulike synspunkter på hva som er mobbing, og hva som er årsaken til mobbing. Han mener derimot at en felles definisjon og et felles utgangspunkt i en institusjon som barnehagen er viktig for å kunne arbeide faglig og konstruktivt mot mobbing.

5.3 Små barn mobber ikke

Jeg leser flere av utsagnene slik at mobbing blir betraktet som et ondskapens fenomen. Det kan virke som om flere har vanskelig for å ta innover seg at førskolebarna som vi gjerne betrakter som små og uskyldige, kan være i stand til med viten og vilje å påføre andre barn smerte. Synet på barnet som ondskapsfulle mobbere, står i kontrast til det romantiske synet på barna som små og uskyldige. Jeg forstår det slik at bildet av små barns som mobbere truer oppfatningen av barna som små og uskyldige. Disse antagonistiske diskursene stiller motstridende krav til førskolelærernes handlinger på samme terreng, hvor den ene diskursen synes å blokkere den andre.

5.3.1 For små til å mobbe?

”Det tenker vi kanskje at barnehagebarna er for små til.” Informantenes romantiske syn på barna som små og uskyldige, knyttes til barnas alder. Følgende utsagn påpeker derimot spriket i alderen til barnehagebarna, og hvilken betydning alderen kan ha i forhold hvordan en definerer de negative handlingene i barnehagen.

”Og noen tenker at barn som er så små ikke kan være så ondskapsfulle, at de systematisk vil gå inn og så være sånn slem og stenge ute personen sånn som over lenger. Jeg tror nok det vil være et skille der, at sant , en toåring tror jeg ikke vil kunne mobbe systematisk. En femåring tror jeg kan gjøre det. Og det...så det er nok litt på grunn av det aldersspennet at mobbing ikke liksom ordet mobbing er sånn satt på dagsordenen i barnehagen.”

Utsagnet gir uttrykk for at barn som mobber er *slemme* og *ondskapsfulle*, og at dette er en forutsetning for å kunne utføre systematiske negative handlinger som mobbing. Det blir konstruert et skille mellom barn på 2 og 5 år. Alderen leser jeg som viktig for flere

informanter, men at de virker usikre på når barna er bevisste deres negative handlinger, og dermed kan kalles for mobbere i overensstemmelse med deres konstruksjon av mobbebegrepet. Følgende utsagn sier noe om hva som blir forventet av skolebarn i forhold til barnehagebarn. *”Jeg tror rett og slett det er fordi de er eldre. Jeg forventer mer av dem, de som er eldre. At de skal forså, at en andreklassing for eksempel skal forstå konsekvensene av det han sier eller gjør.”*

Skolebarn blir forventet å kunne stille til ansvar for sine handlinger, mens barnehagebarn ikke blir det. Dette fordi en ikke kan være sikker på om alle barnehagebarna kan forstå konsekvensene av sine handlinger. Jeg leser utsagnet slik at dette har med alderen og bevissthet å gjøre. Kari Lamer viser til nyere sosial kognitiv forskning som indikerer at barn helt ned i treårsalderen har en begynnende form for bevisst rolletakingsevne, som vil si evne til å slutte seg til andres perspektiver, tanker intensjoner og følelser (Lamer, 1999). Ifølge henne kan altså barnehagebarn helt ned i 3 års alderen begynne å forstå hvilke konsekvenser deres handlinger får for andre. Rørnes påpeker imidlertid at de minste barnehagebarna er i en egosentrisk livsfase og har i utgangspunktet ingen forutsetninger for å kunne forstå at deres væremåte kan ha negative konsekvenser for andre. Hvis episodene derimot blir til gjentakelser, mener hun vi nærmer oss definisjonen på mobbing. Reaksjonene barnet får ved å opprettholde den negative adferden, kan altså føre til mobbing.

Selv om alder er sentralt i diskursen om mobbing i barnehagen, leser jeg ingen enighet om en klar aldersgrense for når barna er bevisste sine negative handlinger, og dermed kan stå til ansvar for sine handlinger. Noen mener det kan virke usannsynlig at en 4 åring mobber. Andre sier at en toåring ikke kan mobbe, men det kan en 5 – åring. En del mener derimot at mobbing er mer skolerelatert, som vil si at barna er minst 6 år. Dette kommer også til uttrykk i intervjuet med Borge, som mente at barn først kan planlegge å være slemme når de er 6-7 år (Svalastog, 1997). Utsagnene formidler altså ingen klar linje, for når barna er i stand til å mobbe. Jeg opplever derfor at gråsonen ligger i alderen 3-6 år, nærmere bestemt de siste barnehageårene. Flere av utsagnene knytter derimot mobbing til en adferd som forekommer i skolen, der barna er større. Dette kan ha sammenheng med at det i lang tid har vært større fokus på mobbing i skolen enn i barnehagen, både i form av forskning, litteratur og i media. Forskningen om mobbing i

barnehagen fordrer derfor en ny måte å tenke om de minste barna på. ”Jeg tror ikke at... en tenker sånn om små barn på en måte. At de kan mobbe.”

”Altså, at det virker usannsynlig at en 4-åring skal kunne mobbe en annen på en måte. Jeg tror kanskje det ligger litt der, og at en kanskje ikke er bevisst nok at det kan skje ...vi har ikke hørt om at det har vært mobbing i barnehagen, og har da skubbet det litt bak.”

Jeg leser disse utsagnene slik at mobbing ikke er så aktuelt i barnehagen på grunn av barnas alder. Slike forestillinger kan bidra til at førskolelærere ikke er bevisst på at mobbing faktisk kan forekomme også i barnehagen. Marianne Gullestad (1991) påstår vi har en sterk tendens til å idyllisere og romantisere barn og barndom. Hun mener at idylliseringen er en måte å ta avstand på. Derfor hevder hun at vi blir nødt til å forandre vårt bilde av barna hvis vi ønsker å ta dem mer på alvor. Alvestad (2004) hevder at barns dårlige oppførsel mot andre barn sannsynligvis er et tegn på at de ennå ikke har erfart og lært så mye ennå at de er i stand til å få så mange fulltreffere på riktig adferd som vi veltrente voksne. Jeg forstår ham slik at dette handler om at barna i barnehagen er så små at de ikke har utviklet samme sosial kompetanse som oss voksne, og at dette er årsaken til den negative adferden.

Løfdal og Hagglund (2006) viser i artikkelen ”*och jag har redan fylt fyra år!*” til deres undersøkelse som indikerer at barna i barnehagen bruker alderen for å sosialt legitimere seg og sin posisjon og oppnå makt. De mener det er verdt å merke seg at alder virker ekskluderende fremfor inkluderende, og at avvik fremfor likheter blir forsterket av barna. Alderen brukes i noen tilfeller som et maktmiddel for å blant annet forfølge andre og mindre barn. Resultatene i undersøkelsen indikerer altså at barna ikke blir mer inkluderende og tolerante jo eldre de blir, slik som Alvestad (2004) hevder. Barna bruker derimot alderen som et middel til makt for å ekskludere mindre barn. Flere mobbeforskere mener makt og tilhørighet er bakgrunnen for mobbing, Løfdal og Hagglund sin undersøkelse indikerer at dette starter allerede i barnehagen.

5.3.2 Små barn er ikke ondskapsfulle

Frøbel var opptatt av årsaken bak handlingene til barna, og observasjoner lå bak hans pedagogikk. Han så viktigheten av å observere hva barna gjorde ut fra egne drifter og prøvde å forstå og tolke hva barna gjorde ut i fra det han så (Balke, 1995).

Førskolelærere i dag virker også opptatt av hva som ligger bak barnas handlinger.

”Altså unger slår jo gjerne hverandre av refleks for eksempel, og andre ganger har det kanskje gjort det litt sånn med vilje, kanskje eller.” Informanten bruker begrepet *refleks* og sier at barna kanskje ikke slår med vilje. Dette leser jeg som ubevisste handlinger. Utsagnet formidler at det kan være vanskelig å ta innover seg at uskyldige barn i barnehagen kan være i stand til å slå andre barn med vilje og viten. Uskyldige i den forstand at barna er grunnleggende gode skapninger, og ikke har ondskap eller har vilje til å påføre andre barn smerte. Informanten virker likevel usikker på hvor vidt barna slår med vilje, da hun til slutt sier *kanskje gjort det litt sånn med vilje, kanskje eller*. Jeg leser det som om informanten ikke ønsker å tillegge barna en bevisst intensjon bak handlingen. Dette kan bygge på en romantisk forestilling om barna som grunnleggende gode av natur. Hun modererer seg til slutt ved å si *kanskje*, og åpner dermed for at barnet noen ganger kan ha en baktanke med handlingen.

”Det er noe ondskapsfullt i det på en måte, det å mobbe.” Eva Larsson (2001) hevder at det er tenkelig at det er våre vansker med å akseptere ondskapen som en del av menneskets natur som bidrar til vår manglende evne til å gjenkjenne mobbingen når den forekommer, og til vår uvilje mot å erkjenne mobbing som en vanlig foreteelse mellom mennesker i en gruppe. Som tidligere nevnt (se s. 16) kalte Heinemann voksenvegningen mot å akseptere mobbing som et sosialt fenomen blant barn for sentimentalt tøv. Han henviste til alle de plageåndene som selv en gang har vært barn. Historien har vist at barn kan være grusomme mot hverandre, men når starter ondskapen? Performance kunstneren Kate Pendry utfordrer sitt publikum i stykket *”Tales from a wicked child”*. I stykket inviterer hun til en mørk gjettelek, hvor hun ønsker å utfordre fordommer med bildeoppslagene sine. Hun spør blant annet om de ville drept Hitler hvis de kunne gå tilbake i tid. Når ville de drept ham? som atten måneder gammel baby? spør Pendry, som har hengt opp et bilde av Hitler i nettopp denne alderen (Ødegaard, 2004). Ødegaard (2004) mener at spørsmål som omhandler

vårt syn på barnet er spesielt viktige for dem som arbeider i barnehagen. Finnes det onde eller slemme barn? Hun mener vi kanskje ikke er vandt til å bruke ord som ond og slem om de minste barna. Dette uttrykker også følgende utsagn fra en av førskolelærerne i min studie:

”Kanskje vi har litt vansker for å se at, at såpass små barn som i barnehagen kan, kan mobbe. Det er noe ondskapsfullt i det på en måte, det å mobbe. Og det er litt vanskelig å tenke at barn er ondskapsfulle. Det synes jeg. Det er noe som kommer etter hvert.”

Utsagnet formidler mobbing som noe ondskapsfullt, og at det kan være vanskelig å se på de små barnehagebarna som ondskapsfulle. Informanten sier videre:

”men det er ikke sikkert det er riktig det heller, å ha det bildet av en mobber som ondskapsfull. Det er ikke sikkert det er riktig det heller. Kanskje en burde ha mer kunnskap om en mobber på en måte.”

Hun vakler og virker usikker på om mobbing faktisk er ondskapsfullt, eller om dette bare er en forestilling hun har. Utsagnet gir også uttrykk for at kunnskap om mobbing kunne bidratt til å nyansere de forestillingene hun har om en mobber som ondskapsfull. Jeg leser det slik at synet på mobberen som ondskapsfull bidrar til at barna i barnehagen ikke blir definert som mobbere, da dette står i kontrast til synet på barna som små og uskyldige. Informanten vakler mellom to identiteter, da det virker som en klargjøring av mobbebegrepet, kan bidra til at informanten ikke ser på mobberen som ondskapsfull. Dette kan i sin tur kanskje føre til at barna i barnehagen defineres som mobbere.

Mobbing som ondskapens fenomen er noe som blir nevnt i flere av utsagnene i denne undersøkelsen. Hareide (2004c) mener det er problematisk å forankre mobbedefinisjonen som noe intensjonelt hos den som mobber, ved å si at mobberen er ond sinnet. Han hevder at når ”ondskapen” plasseres hos mobberen, blir ondskapens hvorfor fort uinteressant. Om begrepet mobbing er vanskelig, poengterer Hareide at begrepet ”mobber” er farlig, da en slik begrepsbruk ikke lenger skiller mellom person og handling.

Med utgangspunkt i mobbedefinisjonen til Olweus (se s. 13), fokuseres det på det instrumentelle aspektet ved mobbing, som en adferd alle i utgangspunktet kan tilegne seg og utføre. Jeg mener det kan være fordelaktig å se på mobbing som en sammensatt lært adferd som lar seg endre gjennom konkrete, målrettede og virksomme tiltak, fremfor å fokusere på moralske og i aller verste fall en fordømmende holdning overfor mobberen. Ved å ta adferden på alvor og se på opprettholdene og forsterkende mekanismer som spiller inn kan man unngå en potensiell stigmatisering av mobberen som et ondsinnet individ, som ikke lar seg forandre.

5.3.3 Mobbing - En del av barnekulturen ?

Ikke all negativ adferd kan kalles for mobbing. Men hvordan skiller man mellom det som kan betraktes som lek og læring der barna finner sin plass i venneflokkene, og negativ adferd som mobbing? Følgende utsagn tar opp denne problematikken og tilskriver en del av den negative adferden til det naturlige samspillet mellom barna, der en del av leken og spillet mellom barna og blir betraktet som en del av barnekulturen .

”Jeg er redd for at en skal kalle alt for mobbing. Det som egentlig går på leken og spillet mellom ungene. Fordi det er en del av det som er naturlig. En del av det å ta og gi, og en del av barnekulturen. Og da er jeg litt redd for at en skal legge alt i en bås om mobbing. Og på en måte...her må en se litt mer nyansert.”

Utsagnet poengterer viktigheten av å nyansere det som skjer mellom barna, slik at en ikke tilskriver all negativ adferd som mobbing. Jeg mener faren heller kan være at ingenting av den negative adferden i barnehagen blir definert som mobbing.

Rørnes (2007) og påpeker at barna må få kjenne på egne krefter, og konsekvensene av å bruke dem. Barna må lære seg strategier for og verdien av konflikthåndtering, da hører også konflikter med i bildet. Hun påpeker at barns naturlige og særegne samværsform er en forutsetning for utvikling av sosial kompetanse, og en viktig side ved barndommen (se s. 23). Alvestad (2004) hevder at barna kan komme til å gjøre ugreie ting mot hverandre, men at det ikke nødvendigvis er noe mobbetegn. Han er av den oppfatning at små barn ikke mobber hverandre, men derimot driver intens øving på det å omgås folk på en grei og folkelig måte. I denne prosessen kan de derfor komme til å gjøre

ugreie ting mot hverandre som ikke er bra. Det er da de voksnes rolle å ta dette på alvor og veilede barna bort fra denne væremåten (se s. 6).

Gullestad (1991) skriver i artikkelen ”*Barnas egen kultur - finnes den?*”, at det å tildele verdi til barnas kulturelle aktiviteter kan føre til at en skaper et falskt og idylliserende bilde av en egen barnekultur, isolert av voksenverden. Hun mener mobbing kan være barnekulturens vrangside, der den sosiale slipningsprosessen tar gale veier ved at for eksempel godlynt erting blir til vond plaging. Det kan virke som om nyanseringen av hva som er en del av det naturlige samspillet som for eksempel erting, er en viktig komponent i definisjonen av mobbing. Jeg ser det som hårfine grenser, hvor definisjonen er avhengig av den som tolker samspillet mellom barna. Helgesen (2006) viser i sin rapport hvordan diskurser og sammenkoblinger av ord og hendelser kan brukes for å beskrive hvordan forestillinger om mobbing som maktregi kan konstrueres, og skrives inn i barnehagen som en del av det normale. Hun mener førskolelæreres bevissthet og kunnskap kan gi dem større sikkerhet til å ta ansvar og handle i forhold til barnas maktrelasjoner (se s. 22).

5.4 Barnehagens kultur

Barnehageloven, Rammeplanen og Manifest mot mobbing er deler av de formelle læreplandokumentene som skal bidra til å danne handlingsgrunnlaget for førskolelærernes arbeid. Til tross for at fokuset på mobbing har økt de siste årene etter at Manifest mot mobbing ble skrevet under i 2002, og den nye Rammeplanen ble innført i 2006, virker det ikke som om mobbing har fått større fokus blant informantene i denne undersøkelsen. En medvirkende årsak til dette kan være en manglende strategi fra myndighetene, siden lite av informasjon om mobbing i forbindelse med manifestet har nådd noen av barnehagene i min undersøkelse. En annen årsak kan være at det ikke er blitt større fokus på fenomenet mobbing i løpet av utdanningsforløpet. Både informantene og fagplanene til de tre største Høgskolene i landet indikerer at den rådende diskursen i barnehagen er sosial kompetanse. Det kan se ut som om mobbing til dels flyter sammen med denne diskursen, samtidig som mobbediskursen også står i kontrast til diskursen sosial kompetanse. Dette fordi arbeidet med sosial kompetanse fordrer et positivt syn på barna og fokuserer på deres ressurser, mens mobbing tar utgangspunkt i et negativt syn på barna, der en også må ha fokus på barnas negative

handlingsmønstre. De to diskursene stiller altså motstridende krav til førskolelærerens handlinger på samme terreng.

5.4.1 Mobbebegrepet – ikke en del av språkkulturen i barnehagen

Ingen av informantene hadde tatt i bruk begrepet mobbing i arbeidssammenheng. Det virker imidlertid som om noen mener at de likevel snakker om mobbing når de diskuterer sosial kompetanse, mens andre opplever bruken av begrepet mobbing som en forutsetning for å kunne si at de har diskutert fenomenet mobbing.

”Ja, det er sånn som vi gjør jevnlig. Ikke så ofte, men av og til. Det er gjerne helst i forbindelse med at vi bruker kanskje ikke ordet mobbing, bruker gjerne ikke det ordet her i barnehagen. Det er kanskje gjerne andre, i andre forbindelser så. I forbindelse med arbeid med sosial kompetanse og empati og at vi kommer inn på det da. Og så har vi kommet litt inn på det i forbindelse med at det er kommet en sånn kampanje fra departementet da. Men vi har egentlig ikke brukt så mye tid på det.”

Den andre informanten i samme barnehage sier:

”Ikke akkurat ordet mobbing kanskje i barnehagen, men vi har jo veldig stort fokus på vennskap i barnehagen. Så står blant annet i årsplanen at alle skal ha minst en lekekamerat, så det er jo stor fokus på det i barnehagen generelt og på den avdelingen jeg jobber på og.”

Det ene utsagnet knytter temaet mobbing til sosial kompetanse, mens det andre utsagnet kobler mobbing til vennskap, og nevner målområde i årsplanen til barnehagen. Begge utsagnene formidler en enighet i forhold til at begrepet ikke blir tatt i bruk ved diskusjoner i barnehagen. Det ene utsagnet uttrykker likevel at de diskuterer temaet mobbing selv om de ikke bruker begrepet mobbing i diskusjonen. De snakker da om mobbing når de snakker om sosial kompetanse. Det andre utsagnet knytter derimot diskusjonen om mobbing til selve begrepsbruken, og sier ingenting om sosial kompetanse. Den ene mener altså de diskuterer emnet mobbing i forbindelse med sosial kompetanse, mens den andre ikke oppfatter det som en diskusjon om mobbing fordi

begrepet mobbing ikke blir tatt i bruk. Jeg oppfatter det som om denne uklarheten i hva diskusjonen består av oppstår nettopp fordi begrepet mobbing ikke blir tatt i bruk. Knutsen (2005) mener at det i faglige sammenhenger er viktig å bruke begreper så presist så mulig, slik at de som kommuniserer har en felles oppfatning av de begrepene som er knyttet til den aktuelle faglige virksomheten. Følgende utsagn forklarer begrepsbruken med barnehagekulturen og vokabularet i barnehagen. *”Det er ikke en kultur i barnehagen på at vi bruker det mobbe, det ordet så mye. ...Det har vel veldig mye med hvordan vokabularet og kulturen og det språket en bruker i barnehagen.”*

Til tross for at denne undersøkelsen tar sikte på å belyse hvordan begrepet mobbing kommuniseres og konstrueres i den norske barnehagen, er det likevel interessant at undersøkelser gjort av Dr. Ann Farrel (1998) indikerer at førskolelærere i barnehager i Australia heller ikke føler seg komfortable med å bruke begrepet mobbing (bully / viktım). I stedet for å bruke begrepet mobbing bruker andre begreper, som for eksempel uakseptabel adferd (inappropriate / unacceptable behavior).

Mobbediskursene er ikke ”bare snakk”, men er også en form for sosial handling som er med på å forme kulturen i barnehagen (Jørgensen & Phillips, 1999). Kulturen i barnehagen er en diskursiv konstruksjon, hvor verken mobbebegrepet eller konkret arbeid mot mobbing virker aktuelt. Der kan som tidligere påpekt være flere grunner til dette. Følgende utsagn kobler denne språkkulturen i barnehagen til at de i barnehagen aldri har definert og tydeliggjort begrepet mobbing.

”mobbing er et begrep som vi ikke bruker fordi vi ikke har definert det for oss. For altså, som sagt forskjellen på skole og barnehage, altså skolen er mer tydelig på hva mobbing er. I barnehagen har vi ikke klart det samme. Som sagt er det systematisk mobbing, kanskje den ikke har grobunn på samme måten i barnehagen. Derfor burde en kanskje i barnehagen ha definert - hva er mobbing i barnehagen?”.

Mobbebegrepet blir representert som et mindre aktuelt begrep i barnehagen sammenlignet med skolen. Dette blir forklart ut i fra at førskolelærerne i barnehagen ikke opplever høy grad av negative systematiske hendelser mellom førskolebarna, derfor har det heller aldri vært aktuelt å bruke mobbebegrepet i barnehagen slik som i

skolen. Systematikken i handlingene leser jeg som sentralt i både informantenes utsagn og mobbeforskernes definisjoner. Det blir videre spekulert i om *mobbing* eller *systematiske hendelser* har samme grobunn i barnehagen som i skolen.

”Jeg tror kanskje at vi jobber med de samme tingene, bare at de i skolen har mer tradisjon for å kalle det mobbing, mens her i barnehagen så har vi ikke kalt det det. Men vi jobber jo på en måte for at de skal, at de skal være greie mot hverandre, vi jobber for at de skal vise respekt og toleranse, og ja så. Om begrepet mobbing forplikter i arbeidet mot mobbing, nei jeg tror ikke det ville forandret så mye på vårt arbeid. Det tror jeg ikke da. Fordi vi jobber i forhold til Rammeplanen, og Lov om Barnehager. Der står det jo veldig sånn beskrevet dette med at vi skal være gode eksempler, bygge opp under toleranse og respekt og ja, likeverdighet og ja mot rasisme, ja mye sånne ting som ofte er årsaken til mobbing da, at noen skiller seg ut kanskje sant, ja. Så jeg tror ikke vi hadde gjort det så mye annerledes om vi liksom brukte ordet mobbing.”

Selv om de i barnehagen ikke har tradisjon for å bruke begrepet mobbing, opplever informanten at de arbeider med det samme fokuset i barnehagen som i skolen. Fraværet av begrepet mobbing i forbindelse med tiltak mot mobbing presenteres som uproblematisk. Utsagnet støtter seg til Barnehageloven og Rammeplanen. Voksne som rollemodeller, toleranse, respekt, likeverdighet og rasisme blir formidlet som viktige fokusområder, også i forhold til forebygging av mobbing.

Utsagnet presenterer i tillegg en oppfattelse av at årsaken til mobbing ofte er at noen skiller seg ut. Roland (2007) hevder at folk flest tror at avvikende utseende er hovedårsaken til at enkelte blir mobbet. Han viser imidlertid til Olweus sine undersøkelser (1973, 1997) som tyder på at utseende ikke spiller noen særlig stor rolle. Olweus forklarer gapet mellom forskningen og folketroen ved at vi leter etter en årsak når noen blir mobbet. Siden troen bygger på ytre avvik, vil hypotesen nesten alltid bli bekreftet. Ganske enkelt fordi nesten alle har en eller annen form for ytre avvik. Ved å bruke begrepet mobbing, ville det kanskje blitt mer naturlig å oppdatere seg på litteratur innenfor dette temaet. Litteraturen om mobbing kunne videre ført til at slike myter som at mobbing skyldes ytre avvik og usikre mobbere kunne blitt forkastet.

Følgende utsagn presenterer begrepet mobbing som et lite treffende begrep i barnehagen, til tross for en oppfatning av at fenomenet mobbing kan forekomme også i barnehagen. Begrepet virker imidlertid ikke aktuelt fordi mobbing forekommer sjeldnere i barnehagen enn i skolen.

”Det er vel det at jeg ikke synes det er så treffende i en barnehage. At jeg vil jobbe med forebyggende tiltak mot det, selv om jeg vet at det kan forekomme, men jeg tror at det forekommer sjelden i en barnehage, enn det det gjør når de begynner på skolen.”

Fanny Jonsdottir (2007, referert i J. R. Pettersen, 2007) som har undersøkt venns­kaps­relas­joner i barnehagen mener heller ikke at begrepet mobbing er brukbart i barnehagesammenheng. Dette begrunner hun med at mobbing er alt for nært knyttet til Olweus sin definisjon av begrepet. Hun hevder at systematiske krenkelser over tid ikke forekommer i barnehagen, men at venns­kaps­relas­joner, inkludering og ekskludering er begreper som er mer aktuelle i barnehagesammenheng. Rørnes (2007) sitter også med en ydmykhet i forhold til at begrepet mobbing kan ha en så sterk virkning at den faktisk kan virke mot sin hensikt i barnehagen. Dette til tross for at vi kan identifisere fenomenet mobbing allerede i barnehagen. Rørnes peker på at mobbing i barnehager tross alt er en ny måte å tenke på små barns samvær på. Dette gir også utsagnene i denne undersøkelsen uttrykk for. *”Jeg tror ikke det er så mange barnehageansatte som tenker at det er mobbing i barnehagen.”*

5.4.2 Lite fokus på mobbing = Lite kunnskap om mobbing

Som tidligere nevnt, mener flere av informantene at temaet mobbing har vært lite aktuelt av forskjellige grunner. *”Jeg vet knapt om jeg har lest noe særlig om det. Faktisk. I motsetning til skole.”* Utsagnet peker på at der er mer litteratur om mobbing i skolen enn i barnehagen. Mobbing har imidlertid de siste årene blitt et tema også i barnehagen, og forskere har nå begynt å rette oppmerksomheten mot de minste barna (Tikkanen, 2004). Dette siden *”vi vet at mobbing forekommer i alle aldersgrupper, og det ville vært underlig om mobbing var en adferd som plutselig oppstod i skolealder (BFD, 2004, s. 5)”*. Selv om det har kommet mer litteratur og forskning på emnet i barnehagen, virker informantene likevel ikke kjent med dette.

”Altså jeg tror kanskje jeg ville hatt en annen holdning til det med mer informasjon om temaet tror jeg. Kanskje mer bevisstgjøring, i hvert fall til begrepet mobbing. Tror jeg ja. ...ja...jeg tror det kunne vært et tema som kunne vært løftet litt mer rett og slett.”

Utsagnene indikerer at kunnskap ville gjort den enklere å arbeide med mobbing, da kunnskap også kan føre til at barnehagepersonalet blir mer bevisst på det som foregår mellom barna. *”Jeg tror det kunne være, være mye enklere, og det kunne være mye som gjøres, hvis vi kunne få mer opplysning om mobbing i barnehagen for eksempel. For jeg vet ikke om alle her er så bevisst på det.”*

Boken *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen* fra 2004 forsøker å belyse flere viktige sider ved mobbing, slik at også barnehageansatte får den kunnskapen de trenger for å bekjempe mobbing i barnehagen. Boken belyser barnehagen som første frontlinje i samfunnets tiltak mot mobbing (Midtsand, Monstad & Søbstad 2004).

”Når prinsipper som grunnleggende frihet og likeverd mellom barn settes ut av spill og utvikler seg til mobbing, har de voksne sviktet som oppdragere. En årsak er voksnes manglende innsikt i lekens kjennetegn. Leken inneholder også maktspill samtidig som den er frivillig lystbetont og indrestyrt. Andre årsaker kan være at det er for få voksne i forhold til barn, og fravær av observerende og nære voksne som har kunnskap om plagingens vesen.” (Midtsand, Monstad & Søbstad 2004, s. 38)

Rørnes (2007) påpeker at Nova rapporten viser at de barnehagene som tar i bruk systematiske og målrettede tiltak mot mobbing, også er de som rapporterer høyest forekomst av mobbing. Hun undrer over om dette kan ha sammenheng med at de barnehagene som er mest orientert mot kvalitet også har et begrepsapparat der mobbing inngår i forståelsesmønsteret. Hun konkluderer med at en barnehage av god kvalitet ikke nødvendigvis er en barnehage helt fri for mobbing, men en barnehage som tar fenomenet på alvor og gjør noe for å motvirke og forebygge mobbing. Følgende utsagn uttrykker at barnehagepersonalet mangler kunnskap både om hva mobbing er, og bakgrunnen for mobbing. *”Kanskje vi på en måte kunne visst mer om det, for begrepet*

mobbing og mobber. Altså, hva er en mobber, og hvordan er en mobber. Jeg tror ikke, vi har ikke så mye kunnskap om det kanskje.”

Waage og Mossige (2002) poengterer at kunnskap er makt og at kunnskap om hva mobbing er og hva mobbing ikke, ser ut til å være den viktigste forutsetningen for å forstå hvordan mobbing kan bekjempes. I tillegg til utsagn som direkte uttrykker en mangel på kunnskap om mobbing kommer dette også uttrykk i utsagn som dette: *”Ofte er jo den som mobber den som er mest usikker.”*

Roland (2002 a,b) gjør et poeng av at mobbere ikke er usikre stakkarer som plager for å hevde seg, men som tvert imot er personer med vilje og ressurser som stimuleres av kynisk plaging av utvalgte ofre (se s. 17-18). Han påpeker også at de kan være sjarmerende og hyggelige i mange situasjoner, men at de har lært seg at det å plage andre lønner seg. Roland påpeker derfor at det er viktig med tydelige voksne, som ikke ser på mobbere som stakkarer som plager for å hevde seg.

5.4.3 Kompetanse, positiv forsterkning og grensesetting

Mitt inntrykk er at utsagnene i denne undersøkelsen formidler en barnehagekultur som er preget av positiv forsterkning i arbeidet med å utvikle barnas sosiale kompetanse. Rammeplanen påpeker at barnehagen skal fremheve positive handlinger: *”Barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvising, mobbing og vold.”* (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 18)

”Ja da jobber liksom vi mer i forhold til dette med kompetanse. At gjerne det barnet som sier stygge ting, altså da jobber vi med det for å få de til å stoppe med det. Og gi alternativ og gi beskjed på andre måter.”

Fokuset er først og fremst på barnas kompetanse. Barnehagepersonalet stopper den negative adferden, men fokuserer ikke på barnas negative handlinger. De vektlegger derimot å gjøre barnet mer oppmerksom på alternative og mer positive handlingsmønstre. Lamer (1999) mener evnen til å vurdere og se andre alternativer, handler om barnas evne til selvkontroll. For å kunne følge opp alle barna i barnehagen og vise dem andre alternativer er der behov for aktive voksne. Fokuset på barnas

kompetanse fremfor barnas mangler virker sentralt i informantenes måte å arbeide på. Fokus på mobbing står derimot i kontrast til barnehagenes måte å arbeide på, da fokus på mobbing også vil si et fokus på barnets mangler.

”Når jeg var ferdig utdannet, det er jo ikke så veldig lenge siden. Da var det jo veldig populært å snu på flisa sant. Du skulle ikke, du skulle snakke om det positive sant, og fremheve det positive. Du skulle ikke nevne de stygge tingene på en måte. Du skulle bare opphause mer...det som er positivt for liksom å dytte unna. Det kan jo hende det ligger fortsatt igjen...at liksom håpe at vi konsentrerer oss om det å være venner å respektere hverandre så skjer det ikke mobbing eller.”

Utsagnet illustrere hvordan diskursen positiv forsterkning antagonistisk støter sammen med diskursen mobbing i barnehagen. Diskursen mobbing virker som blir undergravet fra det diskursive feltet i barnehagen, da positiv forsterkning oppløser (*dytte unna*) mobbediskursen gjennom et forsøk på hegemonisk intervensjon.

Lamer (1999) mener fokus på kompetanse innebærer et skifte i oppmerksomhet fra behandling av bestemte feilutviklinger som for eksempel mobbing, til å fremme sentrale kunnskaper, holdninger, ferdigheter i et målrettet arbeid der en anvender begrunnede tiltak og metoder. Hun hevder at kompetansetenkningen er proaktiv, da den fokuserer på mestring fremfor mangler, og inkluderer tanken om forebygging. Olweus (2005) mener derimot at arbeidet med sosial kompetanse ikke er tilstrekkelig i kampen mot mobbing, da fokus også på det negative høyst sannsynlig er nødvendig (se s. 23).

Roland (2007) poengterer viktigheten av grensesetting og tydelige voksne når en arbeider mot mobbing. Han viser til at proaktiv aggresjon som oftest er lært, ettersom mobberne har erfart at det lønner seg å plage andre. Grensesetting er et begrep som bare en gang ble brukt av informantene. Utsagnet handler om hvordan informanten oppfordrer hjemmet til å arbeide med barn som har behov for sette grenser for seg selv hvis det har lett for å la seg rive med av andre.

”Hvis jeg ser en tendens til at et barn faktisk lar seg lett rive med på ting sant, og hun sier sjelden nei hvis noen spør henne, eller ja liksom at de jobber litt med det

hjemme, å sette grenser for seg selv. Så er det jo egentlig det det handler om, bare jeg sier ikke akkurat det kanskje.”

Jeg leser utsagnet slik at barnet skal lære å sette grenser og styre seg selv. Raundalen (1997) poengterer hvor viktig det er at barnet bygger opp mentale strukturer som fungerer i vaskelige situasjoner, som for eksempel når noen blir mobbet. Han problematiserer begrepet grensesetting, da han mener at det er barnet som skal lære å styre og kontrollere seg selv. De voksne har imidlertid et ansvar for å skape et selvkontrollert og selvstyrt individ. Roland (2007) peker på at mobbing ofte skjer med en gulrot for øye om tilhørighet med gruppen. Når flere er sammen om å plage en annen, forsterkes tilhørigheten, og ansvarsfølelsen svekkes. Raundalen (1997) sier barna må lære å holde roret støtt på hånden, mens foreldrenes oppgave er å vise retningen.

5.4.4 Negativ versus positiv begrepsbruk i barnhagen

Jeg forstår utsagnene slik at tradisjonen med å arbeide med sosial kompetanse bygger på et positivt syn på barnet der det arbeides med å utvikle barnets ressurser fremfor mangler. Kompetanse fokuset står i kontrast til det negativt ladede begrepet mobbing, som fordrer at en også arbeider i forhold til barnets mangler.

”Det er jo et forferdelig negativt ord sant? - nei mobber, nei de er nå kanskje litt stygge med hverandre eller, men det er ikke mobbing”. Ved å si at barna ”bare er litt stygge” med hverandre, bagatelliseres kanskje det som skjer mellom barna i barnehagen fordi mobbing ikke passer inn i deres arbeidsmetode eller syn på barnet. Alvestad (2004) mener at departementets hefte om mobbing i barnehagen bygger på et negativt syn på barnet, og at et positivt syn på barnet, deres muligheter og evner bygger på et helt annet utgangspunkt enn det å betrakte barna som potensielle mobbere. Han hevder at fokuset på mobbing innebærer en lite konstruktiv måte å møte barna i barnehagen på. Larsson mener imidlertid at hvis man aksepterer mobbing som en vanlig foreteelse mellom mennesker i en gruppe, uansett hvor smertefullt det kan være, kan kunnskap om fenomenet mobbing bidra til et større klarsyn, forståelse og aksept i forhold til barna, deres foreldre og samtidig lette det profesjonelle ansvaret. Det kan på den ene siden være bra at førskolelæreren er opptatt av å se det positive i barna, men det kan også bli lite konstruktivt hvis de lukker øynene for det negative. Olweus (2005) hevder at et

tydelig fokus på den negative adferden, høyst sannsynlig også er en del av forklaringen til de dokumenterte positive effektene av Olweus programmet i skolene. Det kan med andre ord være viktig å ikke bare ha fokus på barnas positive adferd når en arbeider mot mobbing, men også på den negative som ofte kan være vanskelig for oss voksne å ta tak i.

Roland (2007) hevder at oppfatningen av at støtte til positiv adferd er tilstrekkelig for å hindre negativ adferd, er en klar missforståelse. Det er heller ikke riktig å tro at kritikk av negative handlinger er nok for å hindre negativ adferd. Dette fordrer at barnehagepersonalet både må være tydelige på hva som er bra adferd, samtidig som de også gjør klart hvilken adferd som er uønsket. I tråd med Olweus (2005) påpeker også Roland (2007) at det er gunstig å gi anerkjennelse i forhold til den gode adferden, men at det også er viktig å ikke være redd for å gripe inn når en oppdager negativ og utakseptabel adferd.

5.4.5 Handling uten handlingsplan?

Det virker som om informantene ikke har noen konkret beredskapsplan som de forholder seg til hvis negativ adferd oppstår mellom barna. De setter imidlertid i gang tiltak ut i fra den enkelte situasjonen.

”Finner vi ut at et barn er utsatt for mye negativ adferd over tid, så er det, så vil det jo det være mobbing, men da altså da ville vi gjerne sette i gang tiltak for det enkelte barnet og for de som er involvert i det.”

Jeg leser utsagnet slik at barnehagen per dags dato ikke har noen beredskapsplan i forhold til mobbing. Hvis de oppdager negativ adferd gjentatte ganger over tid i barnehagen, ville det blitt definert som mobbing, og tiltak ville blitt satt i gang i forhold til både mobbeofferet og mobberen/mobberne. Følgende utsagn uttrykker et ønske om å arbeide med den negative adferden, men da ikke kalle det for mobbing, selv om det etter mobbedefinisjoner kan være adferd som kan oppfattes som det.

”Det er viktig å ta fatt i de ungene som eventuelt kan være mobbere, men jeg er ikke så veldig opptatt av på en måte å sette et sånt begrep på, på det som de gjør.”

Men heller har fokus på det de gjør. Om det er å erte eller om det er å utestenge noen.”

Selv om utsagnet uttrykker at det er viktig å ta fatt i mobbing i barnehagen, virker det ikke ønskelig å ta i bruk begrepet mobbing, men heller bruke begrepene erting og utestenging. Jeg lurer imidlertid på om det er mulig å bekjempe mobbing i barnehagen uten å erkjenne at det er mobbing som forekommer? Begreper som erting og utestenging er en del av språkkulturen, men mobbing, erting og utestenging er ikke det samme. Erting og utestenging kan være mobbing, men trenger ikke å være det. Jeg mener derfor en nyansert og reflektert begrepsbruk er viktig, da hvordan man definerer et problem/hendelse setter føringer for hvordan en skal angripe problemet. Hvis det for eksempel er godlynt og vennskapelig erting, kan det være tilstrekkelig og si i fra til barna som utfører ertingen når nok er nok. Er det mobbing derimot, vil det formodentlig kreves klarere grensesetting og flere konkrete tiltak for at adferden skal ta slutt. Følgende utsagn indikerer imidlertid at det per i dag ikke har vært et behov for konkrete planer mot mobbing i barnehagen.

”Akkurat det å si liksom mobbing, og sette det på en plan, og nå skal vi liksom ha en tiltaksplan mot mobbing. Sånn som jeg opplever barnegruppen per i dag, så er ikke det noe vi ville ha gjort. Vi har jobbet med de sosiale relasjonene på den enkelte base, og så lage tiltaksplan i forhold til det enkelte barn hvis en opplever at et barn ikke har det så godt i barnehagen.”

Informanten bruker i dette sitatet ikke begrepet mobbing om det som skjer mellom barna, men sier at de ville satt i gang tiltak hvis et barn opplever å *ikke har det så godt* i barnehagen. Jeg forstår utsagnet slik at barnas mistriivsel ikke blir oppfattet som mobbing, men presentert som negative sosiale relasjoner i barnegruppen. Det er derfor ikke er aktuelt å sette i gang en tiltaksplan mot mobbing. Implementeringen av manifest mot mobbing betyr at det som skal settes i virksomhet ikke er utviklet av brukeren selv. Implementering vil si et program som skal innføres ovenfra og ned (Roland, 2007b). Et problem ved implementeringen av tiltaksplaner mot mobbing i barnehagen er at førskolelærerne ikke har et eierforhold til implementeringen av Manifest mot mobbing. De tiltakene som er satt i gang i forbindelse med Manifest mot mobbing, som forskning og utdeling av temahefter, samt konferanse om mobbing i barnehagen kan konstruere en

ytre illusjon av at mobbing i barnehagen nå er implementert også i barnehagen. Hvis Barnehagene ikke tar i bruk de ressursene som de har fått tilgang på i forbindelse med manifestet er imidlertid tiltakene helt uten virkning. Roland (2007) poengterer at utbytte av implementeringen av tiltaksplaner mot mobbing må kjennes viktige for de som skal gjøre jobben. Slik jeg forstår forrige utsagn opplever imidlertid ikke informantene et behov for tiltaksplaner mot mobbing i barnehagen. Utbyttet av en slik plan kjennes derfor verken relevant eller viktig for den barnehageansatte som skal implementere tiltaksplanen mot mobbing i barnehagen.

Det kan virke som om alle informantene mener de arbeider forebyggende med mobbing ved å ha fokus på sosial kompetanse. Det vil si at alle barna skal være trygge og føle seg verdsatt, slik at barna skal utvikle selvtillit, og et godt selvbilde. *”Altså, vi jobber jo med sosial kompetanse, vi jobber med rett og slett ehm...ja den tryggheten, selvtilliten, selvbildet, at hver og en skal føle seg verdsatt, og føle at de er noe og at de betyr noe.”*

Jeg forstår dette og følgende utsagn slik at sosial kompetanse handler om å inkludere alle barna. Dette kan videre forebygge utestenging, som kan utvikle seg til mobbing. *”Og så jobber vi jo mye med typen empati og sosial kompetanse og inkludere alle ungene og den typen ting.”* Ingen av barnehagene i denne undersøkelsen har satt i gang konkrete tiltaksplaner mot mobbing, men viser til arbeidet med sosial kompetanse i forbindelse med sitt forebyggende arbeid mot mobbing. Til tross for dette opplever en av informantene likevel at de arbeider konkret mot mobbing i barnehagen.

”Vi jobber konkret mot mobbing når vi jobber sånn, vi har daglige rutiner, vi har mye tid med ungene, vi observerer ungene, vi setter det på ordenen på avdelingsmøtet for eksempel, vi snakker med hverandre. Og det er å jobbe konkret. Og vi jobber strukturert. Vi tenker sånn. Vi har protokoll for eksempel. Hvis vi ser en adferd som vi føler er ute av kontroll, eller sklir littegrann eller adferd som ikke er som den skal være, den er ikke positiv, konstruktiv hos barna, så jobber vi konstruktivt og strukturert. Så der er kommunikasjon hele tiden mellom voksne, og barn- voksne, og barn – barn. Men da trenger vi jo å være våken, observant, og være i (bank i bordet).”

Utsagnet illustrere hvordan informanten karakteriserer konkret og strukturert arbeid mot mobbing i barnehagen. De bruker mye tid på ungene, observerer, lager protokoll, og tar tak i adferd som de opplever er ute av kontroll. Adferd som er ute av kontroll leser jeg som negativ adferd mot andre barn, som barnehagepersonalet opplever må tas tak i før det får tid til å utvikle seg over tid og bli til mobbing. Kommunikasjon vektlegges, både mellom voksne, voksne –barn og barna barn. Dette er noe jeg opplever flere av informantene mener er viktig i kampen mot mobbing.

5.4.6 Samtale – en strategisk mobbestrategi?

I likhet med R. J. Pettersens (1997) undersøkelse la også informantene i denne undersøkelsen vekt på samtalen mellom barna som en del av det forebyggende arbeidet mot mobbing. Følgende utsagn illustrere hvordan de i barnehagen arbeider for å utvikle barnas bevissthet rundt det de gjør og føler.

”Jeg tror at å snakke om følelsene er en litt nøkkel å kanskje forebygge mobbing. Og at en kanskje snakker om ja ”hvis du bli utestengt da, eller når du ikke fikk være med hva føler du inni deg da? Er du veldig glad? Kjenner du at du bare har lyst å hoppe rundt å” ...vi bruker samtalen veldig masse.”

Jeg forstår utsagnet slik at samtalen omkring bevissthet kan være nøkkelen til mobbing. Denne måten å arbeide på tenker jeg kan ha en sammenheng med tankegangen om at barnehagebarna ikke alltid er bevisst det de gjør. Hvis barna blir bevisst at for eksempel utestenging kan gjøre vondt for den som er utenfor, vil ikke barna gjøre slike handlinger. Dette leser jeg som et forsøk på å utvikle empatien til barna. Manglende empati og mobbing blir koblet sammen også i Rammeplanen: *”Der hvor barns selvfølelse krenkes ligger kimen til hensynsløshet, mobbing og manglende empati.”* (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 13) Å utvikle empati handler ifølge Lamer (1999) om å styrke den sosial kompetanse som er et sentralt målområde i Rammeplanen. Hareide (2004c) mener at en må prioritere programmer som fremmer aksept, empati, samarbeid og god kommunikasjon i kampen mot mobbing.

Neste utsagn uttrykker at barna godt vet hvordan de skal være mot hverandre, og tar i motsetning til det forrige utsagnet utgangspunkt i barnas bevissthet når de samtaler med barna. Begge poengterer likevel at det handler om å samtale om barnas følelser.

”Unger vet jo veldig godt hvordan en skal være med hverandre alltid sant, men det at de får være med å bestemme reglene, så kan en snakke med dem hvis en ser at ”nå var jo ikke du så grei med han når du sa og gjorde sånn og sånn” at vi snakker mye om følelser og ja.”

Dette utsagnet viser til at barna vet hvordan de skal være mot hverandre, derfor er de også i stand til å være med å bestemme de sosiale reglene i barnehagen. Dette sitatet står i motsetning til diskursen om barnehagebarna som ubevisste sine handlinger. Begge informantene arbeider imidlertid med å utvikle barnas sosiale kompetanse, med vektlegging på rolletaking og empati, noe Rørnes (2007) mener kan fungere som en vaksinasjonssprøyte mot mobbeviruset.

”Altså, vi bruker gjerne tid til å snakke mer barna i samlinger om hvordan vi skal være. Vi kan ta det opp i samlingsstund, så vi snakker sammen så barna kan komme med sine innspill. Så vi prater, diskuterer alle tingene som foregår på det sosiale for eksempel.”

Personalet diskuterer de sosiale levereglene sammen med barna i samlinger, og barna kommer med innspill. På denne måten gjør de det klart i felleskap hvilke spilleregler som gjelder i barnehagen, og barna utvikler et eierforhold til reglene når de også får bidra med innspill. Dette er i tråd med rammeplanens fokus på barns rett til medbestemmelse (kunnskapsdepartementet, 2006). Både Roland (2007) og Olweus (1997) påpeker også at kollektiv forpliktelse er viktig i arbeidet mot mobbing. Samtalene med barna mener jeg bidrar til at både personalet og barna på avdelingen blir enige om et sett leveregler som gjelder for alle. Dette ser jeg som en viktig faktor i forhold til trivsel og motarbeiding av problemadferd som mobbing.

5.4.7 ”Jeg synes vi jobber i rett retning”

Til tross for lite fokus og kunnskap om fenomenet mobbing i barnehagen virker det som om de fleste informantene opplever at de arbeider konstruktivt og forebyggende mot mobbing i barnehagen. ”*Nei altså jeg synes vi jobber i rett retning.....Men om det er rett eller galt , det vet jeg ikke. Vi føler at vi gjør det...at vi er på rett spor i hvert fall.*” Informanten *føler* at de arbeider i riktig retning, men virker ikke sikker på om det gjør er riktig. Denne usikkerheten kan ligge i den moderate kunnskapen de har om mobbing. Til tross for lite fokus på mobbing og mobbebegrepet i barnehagen, uttrykker følgende sitat at de likevel er reflektert over mobbeproblematikken. ”*Jeg tror vi er veldig reflektert rundt det selv om vi ikke bruker særlig begrepet.*” Slik jeg leser utsagnene oppleves ikke fraværet av mobbebegrepet som et hinder i forhold til det å arbeide med slike handlinger som mobbing referer til. ”*Men jeg føler jo det at egentlig så tar vi tak i det begrepet, altså selv om vi ikke bruker ordet mobbing så, så tar vi tak i mobbing.*”

Jeg mener derimot at å ta i bruk begrepet mobbing er en forutsetning for å kunne arbeide mest mulig konstruktivt mot mobbing i barnehagen. Slik sett er det nødvendig at barnehagefolk får mer informasjon om hva mobbing er og ikke er gjennom både utdannelsen og gjennom praksis.

6 Oppsummerende konklusjon

I flere år har det vært et stort fokus på mobbing i skolen – noe som blant annet har resultert i Manifest mot mobbing. Visjonen er – null toleranse mot mobbing.

Forebyggende og holdningsskapende arbeid skal være i fokus, samtidig som mobbing skal bekjempes med effektive tiltak. Utdanningsforbundet har poengtert at alle institusjoner må ha beredskap, kunnskap og strategier for å gripe fatt i dette samfunnsproblemet.

Mobbing har imidlertid vist seg å være et kontroversielt tema i barnehagen. Flere barnehagefolk fraskriver seg muligheten for at mobbing er et viktig tema og et nyttig begrep også på denne arenaen (Midtstad, Monstad & Søbstad, 2004; R. J Pettersen, 2005). Grunnlaget som dannet utgangspunkt for denne oppgaven var at det i mobbedebatten – spesielt i forhold til barnehagen – foregår det en kamp på det diskursive planet omkring betydningsfastleggelsen av begrepet mobbing. I denne oppgaven har jeg studert hvordan mobbebegrepet konstrueres og kommuniseres i barnehagen. Samtidig har jeg også sett på de konsekvensene det har fått at mobbediskursene ser ut slik de gjør, og hvordan det påvirker implementeringen av Manifest mot mobbing i barnehagen.

Begrepet mobbing har til nå ikke vært sentralt i barnehagen, men er blitt satt på dagsordenen av regjeringen gjennom Manifest mot mobbing (2002-2008). Politikerne støtter seg til den mobbeforskningen som er gjort i forbindelse med manifestet, og slår fast at mobbing forekommer også i barnehagen (Dåvøy, 2004). Diskursen uttrykker derimot en viss skepsis i forhold til politikernes egne overbevisninger om det forekommer mobbing blant de minste barna. Erkjennelsen av at mobbing er et problem i barnehagen, blir ikke uten videre akseptert verken i fagdebatten eller av informantene i denne intervju undersøkelsen. Selv om utsagnene i intervjuundersøkelsen uttrykker at mobbing *kan* forekomme blant førskolebarna, oppleves ikke mobbing i barnehagen som en særlig aktuelt problematikk i barnehagen. Det blir fremmet flere begrunnelser for hvorfor mobbing ikke oppleves som en relevant problematikk i barnehagen, og en del av disse begrunnelsene beror på den måten informantene konstruerer mobbebegrepet.

Mobbebegrepet blir av informantene betraktet som *bevisste, ondskapsfulle* og *systematiske negative handlinger* over en viss tid. Dette er noe annerledes enn den måten de fleste mobbeforskere definerer begrepet. Fordi informantene i stor grad representerer mobbing som bevisste og ondskapsfulle handlinger, synes ikke mobbebegrepet å passe inn i en barnehagekontekst. Førskolebarnas negative adferd blir av informantene heller betraktet som ubevisst og mer uskyldig. Mobbing blir derimot sett på som et bevisst spill med en intensjon og mening bak, noe førskolebarna blir betraktet som for små til. Informantenes presentasjon av mobbing som bevisste handlinger med mål og mening, synes imidlertid å være svært vanskelig å begrunne forskningsmessig (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004). Det kan være en av grunnene til spriket mellom informantenes konstruksjon av begrepet mobbing og mobbeforskeres, da verken mobbeforskerne Roland, eller Olweus har dette elementet med i sine mobbedefinisjoner.

Den negative adferden som barna viser i barnehagen blir heller ikke karakterisert som systematisk. Dette er imidlertid et element i mobbedefinisjonen som virker sentralt både for de fleste mobbeforskere og for informantene i denne undersøkelsen. Selv om de virker enige om dette punktet i mobbedefinisjonen blir systematikken problematisert i barnehagens mobbediskurs både fordi barnehagen har en annen oppbygging og konstruksjon enn skolen, og fordi barnehagebarna er mindre. Man ser ikke denne systematikken i barnas negative handlinger i barnehagen, slik som den ses i skolen – dermed betrakter ikke informantene mobbing som aktuelt i barnehagen.

Et punkt i mobbedefinisjonen som mange mobbeforskere også inkluderer, er ubalanse i styrkeforholdet mellom mobberen og offeret. Dette punktet blir derimot ikke nevnt i noen av intervjuene i denne undersøkelsen. Roland (2007) poengterer viktigheten av dette elementet i mobbedefinisjonen, da dette er et spesielt viktig å ta hensyn til når en skal sette i gang konkrete tiltak mot mobbing.

Utsagnene i denne undersøkelsen presenterer også mobbing som et *forslitt, unyansert* og ofte *missbrukt* begrep. Begrepet mobbing kobles i stor grad til skolen, da dette er et tema skolen har en lenger tradisjon for å arbeide med enn barnehagen. Samtidig har fokuset på mobbing i skolen i lengre tid vært mer sentralt både i massemedia, faglitteratur og forskning. Begrepet oppleves dermed litt diffust for dem som arbeider i

barnehagen siden begrepet mobbing i liten grad har vært knyttet til denne arenaen, verken i massemedia, fagtidsskrifter eller utdanning.

Begreper som derimot blir brukt om negative handlinger i barnehagen er *erting*, *utestenging* og *plaging*. Jeg opplever begrepene erting og mobbing som svært nærliggende begreper som er viktige å skille også i barnehagen, da det kan virke som om erting er et begrep som blir brukt nærmest som et synonym for mobbing. Både erting og utestenging er handlinger som blir betraktet som mer ubevisste og uskyldige enn mobbing. Denne begrepsbruken i barnehagen mener jeg kan ha sammenheng et syn på førskolebarna som små og uskyldige. Begreper som karakteriserer den negative adferden til førskolebarna som ubevisste og mer uskyldige engangsforeteelser passer dermed bedre inn i barnehagens vokabular.

Flere av utsagnene kobler mobbing til en sosial kompetanse diskurs. Denne undersøkelsen fant indikasjoner på at diskursene sosial kompetanse og mobbing i barnehagen støter sammen, og den ene diskursen blokkerer i stor grad den andre. Utvikling av sosial kompetanse inngår som en grunnstein i pedagogikken til landets barnehager, og er et satsningsområdet som også er understreket i begge rammeplanene. Selv om arbeid med sosial kompetanse i barnehagen er viktig i arbeidet mot mobbing er det formodentlig ikke nok. Det kan virke som om arbeidet med sosial kompetanse hovedsakelig bygger på barnas kompetanse og positiv forsterkning. Dette står i kontrast til det å arbeide konkret mot mobbing, da tiltak mot negativ adferd som foregår gjentatte ganger over tid fordrer et fokus også på barnas mangler. Negativ adferd som er lært kan ikke bli ”erstattet” av positiv adferd, den negative adferden må helt konkret avlæres (Olweus, 2005; Roland, 2007).

Selv om temaet og begrepet mobbing ikke blir betraktet som særlig relevant eller aktuelt i barnehagen, uttrykker informantene likevel et behov for mer informasjon om mobbing i barnehagen. For å arbeide mer aktivt mot mobbing i barnehagen mener jeg det kreves mer konkret kunnskap innen feltet mobbing blant de minste. Men viktigst av alt at denne informasjonen når frem til hver enkelt ansatte i barnehagen.

Som jeg har vist gjennom en diskursanalytisk tilnærming, fremstår mobbing i barnehagen som et omstridt tema, med mange meninger og fortellinger fra ulike

posisjoner. Begrepet mobbing i en barnehage sammenheng er ikke uten videre uproblematisk da det virker som om den rører opp i grunnleggende antakelser vi som voksne har om barna. Videre synes det med å sette mobbing på dagsordenen i barnehagen, å bringe med en rekke verdiladete perspektiver eller praktiske fokusområder som støter sammen med kanskje mer etablerte og ”tiltrekkende” perspektiver.

Målet med denne studien var å bidra til kunnskapsutvikling angående mobbing i barnehagen. Det har jeg gjort ved å foreta en diskursiv drøfting av utsagnene fra intervju og fagdebatten i faglige tidsskrifter. Eventuelle endringer i mobbediskursen i barnehagen over tid kan imidlertid være et interessant tema for oppfølgende undersøkelser. Det kan for eksempel være aktuelt å undersøke endringer i styrkeforholdene mellom sosial kompetanse diskursen og mobbediskursen, samt endringer i diskursens konstruksjon av mobbebegrepet i barnehagen.

Ord og begreper er viktige, og måten vi forstår begrepet mobbing på mener jeg kan være avgjørende for den sosiale praksis som springer fram. Å arbeide med sosial kompetanse er ikke det samme som å ha en tiltaksplan mot mobbing. Det fører heller ikke til at barnehagepersonalet opparbeider seg den nødvendige kunnskapen som trengs for å bekjempe mobbing. Jeg ser det derfor konstruktivt å skape en dialog rundt begrepet mobbing, da jeg mener en klar begrepsbruk er nødvendig for å kunne arbeide faglig og konstruktivt mot mobbing.

Litteraturliste:

- Alsaker, F. (1997). Hva vet vi om mobbing i barnehagen?. I R. J. Pettersen (Red.), *Mobbing i barnehagen.* (s. 27-38). Oslo: SEBU forlag.
- Alvestad, T. (2004). Slik at man kan få lyst å mobbe litt. *Barnehagefolk, nr. 3*, 64-66.
- Balke, E. (1995). *Småbarnspedagogikkens historie: Forbilder for vår tids barnehager.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Barne- og familiedepartementet. (1996). *Rammeplan for barnehagen Q-0903 B.*
- Barne- og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen: Et hefte for deg som arbeider i barnehagen.* Oslo: Barne- og Familiedepartementet.
- Befring E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk.* Oslo: Det norske Samlaget.
- Bertelsen, M. E., Bjordal, T., Brekkehus I., Distad, T., Urke, C.D., & Kristensen, M. (2003). *Mobbing i barnehagen.* Studentoppgave i pedagogikk, Høgskolen i Bergen, Upublisert manuskript.
- Bjork, G.O. (1999). *Mobbning- en fråga om makt?.* Lund: Studentlitteratur.
- Bondevik, K. M. Clemet, K. (9.november 2004). *Norge tar internasjonalt initiativ mot mobbing.* Tale/artikkel. Hentet 30. april 2008, fra http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/Statsministerens-kontor/265203/267850/norge_tar_internasjonalt_initiativ.html?epslanguage=NO
- Bugge, A. (2001). *Et forsøk på en sosial tekstanalyse av den norske mathverdagen.* Paper ved Dr. polit kurs i diskursanalyse. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Clemet, K. & Dåvøy, L. (2003). *Manifest mot mobbing.* Skriv til barnehagene.
- Dåvøy, L. (9. april 2003). *Hva vil regjeringen med barnehagen?: Innledning på Utdanningsforbundets konferanse "Barnehagen – en læringsarena".* Tale/artikkel. Hentet 4. mai 2008 fra http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/Barne--og-familiedepartementet/266022/266485/hva_vil_regjeringen_med_barnehagen.html?id=267223
- Dåvøy, L (2. juli 2004). *Mobbing kan starte i barnehagen.* Hentet 30 april 2008 fra: <http://www.nationen.no/meninger/leserbrev/article1170435.ece>
- Farrel, M.A. (1999). Bullying: A case for early intervention. *Australian and New Zealand Journal of Law and Education*, 4(1), s. 40-46.

- Frogn kommune (2004). *Akka bakka bunka rakka topp STOPP*. Frogn kommunes handlingsplan for barnehagebarn
- Gram, K. (2004). Små mobbere. *Foreldre og barn, nr. 3*, s.16-20.
- Gullestad, M (1991). Barnas egen kultur - finnes den?. *Samtiden, nr. 4*, s. 41-49.
- Hareide, D. (2004a). Mobbekampanje på feil spor. *Aftenposten*, 19. oktober.
- Hareide, D. (2004b). "Mobber" - en diagnose?. *Tidsskrift for Norsk psykologforening, nr. 11*, s. 916-918.
- Hareide, D. (2004c). En kritisk beretning om "Den store nordiske mobbekrigen". *Skolepsykologi, nr. 6*, s. 17-40.
- Heinemann, P.-P. (1973). *Mobbing: Gruppevold blant barn og voksne*. Oslo: Gyldendal.
- Helgesen, M. B. (2006). *Mobbing i barnehagen – en studie av mobbing som strategisk Maktutøvelse blant førskolebarn*. Rapport, Avdeling for pedagogiske og humaniske fag, Alta: Høgskolen i Finnmark.
- Howarth, D. R. (2005). *Diskurs : en introduksjon*. København: Hans Reitzel forlag.
- Høyby, H. (2002). *Mobbing kan stoppes*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jørgensen, M. W., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Knutsen, O.(2005). Hva er mobbing?. *Spesialpedagogikk nr. 4* s.24-29.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kvale, S. (2004). *Interview: En introduksjon til det kvalitative forskningsinterview*. Danmark: Hans Reitzels forlag.
- Lamer, K. (1999). *Du og jeg og vi to!: Teoriboka*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, S. Manger, T (2005). Mobbing: Tåkelegging er neppe løsningen. *Skolepsykologi, nr. 1*, s.37-41.
- Larsson, E. (2001). *Mobbet? Det har vi ikke merket!*. Oslo: NKS Forlaget.
- Lofdal, A. & Hagglund, S. (2006). "Och jag har redan fyllt fyra år!" Kunnskaper og anvending av alder bland førskolebarn. *Barn, nr. 4*, s. 45-65.
- Manifest mot mobbing 2006-2008 (31.08.2006) Hentet 12 mai 2008 fra:
http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=2109
- Midsand, M., Monstad, B., & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne.
- Neumann, I. B. (2001). *Mening materialitet, makt: En innføring i diskursanalyse*. Oslo: Fagbokforlaget.

- Nordlie, S. (1999). *Mobbing: 10-12 åringers forståelse av ordet*. Hovedfagsoppgave i Pedagogikk, Oslo: Universitetet i Oslo.
- NOVA (2004). Fra best til bedre?: Kvalitetssetting i norske barnehager. *Rapport 9*.
- Olweus, D. (1997). *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olweus, D. (2005). Hareides mobbekritikk: Sterke meninger på svakt faglig grunnlag. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, nr: 2, s. 43-50.
- Pettersen, J. R. (2007). *Ikke alle har en venn*. Forskningsresultater til Fanny Jonsdottir. Hentet 24 april 2008 fra : <http://ellemelle.com/article-venner>
- Pettersen, R. J. (1997). *Mobbing i barnehagen*. Oslo: SEBU forlag.
- Pettersen, R. J. (2003). Fins det mobbing i norske barnehager? *Barnehagen nr.7*, s. 22-26.
- Pettersen, R. J. (2005). Fælt barn har mange navn - mobbedebatt på feil spor. *Barnehagen*, nr. 2, s.3-7.
- Pettersen, W. Wittrup, I. Nordahl, A. Baltzersen M. Og Dahl (2005). Akka Bakka Bunka Rakka Topp STOPP. *Barnehagen nr. 7*, s. 18-19.
- Potter, J. (2004). Analyzing qualitative data discourse analysis. I Hardy, M. Bryman, A. (Red.), *Handbook of data analysis*. (s. 607-624), London: SAGE publication.
- Pålerud, T. (2005). Hva har mobbebegrepet å tilføre barnehagen? *Barnehagefolk nr. 3*, s.60-63.
- Pålerud, T., & Lindheim, M. (10 november 2003). *Saksfremlegg landsmøte i utdanningsforbundet*. Hentet 4 mai 2008 fra: http://www.utdanningsforbundet.no/UdfTemplates/Page_2986.aspx
- Raundalen, M. (1997). Hva er galt med begrepet grensesetting? I R. J Pettersen (Red.), *Mobbing i barnehagen*. (s.55-62). Oslo: SEBU forlag.
- Regjeringen (25 april 2008). *Ot.prp. nr. 52 (2007 – 2008): Om lov om endringer i barnehageloven (rett til plass i barnehage)*. Hentet 5 mai 2008 fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/otprp/2007-2008/otprp-nr-52-2007-2008-.html?id=509027>
- Roland, E. (1983). *Strategi mot mobbing*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2002a). *Mobberne liker å plage andre*. Intervju i Aftenposten. Hentet 30 april 2008 fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article290952.ece>
- Roland, E. (2002b). *Mobberne nyter å plage andre*. Intervju i Schrodingers katt. Hentet 30 april fra: http://www.nrk.no/programmer/tv/schrodingers_katt/1.1850716

- Roland, E. Og Vaaland G.S. (2003). *Lærerveiledning Zero: SAFs program mot mobbing*, Høgskolen i Stavanger, Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Roland, E. (2005). Dag Hareide på feil mobbespor. *Skolepsykologi nr. 1*, s. 51-53.
- Roland, E. (2007). *Mobbingsens psykologi, hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønning, G. S (1996). *Rammeplan for barnehagen, hva så.?* Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Rørnes, K (2007). *Det motstandsdyktige "mobbeviruset"*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Sarroma, R. H. (2006). Fra Eichman til bølla Billy: filosofiske og pedagogiske betraktninger omkring mobbeproblematikken i skolen. *Norsk Pedagogisk tidsskrift, nr.1*, s. 53-63.
- Sunde, J. (2006). Makt og sannhetsdiskurser i barnehagen. *Barn nr. 3*, s.41-61.
- Svalastog, A. (1997). *Barnehagebarn mobber*, NTB, [se vedlegg 3].
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tikkanen, T. (2004). *Evaluering av Manifest mot mobbing 2002- 2004 Delrapport 1*. Rogaland Research.
- Tikkanen, T. & Junge, A. (2005) *Sluttrapport til Evaluering av Manifest mot mobbing 2002- 2004*, Rogaland Research.
- Tømra og Innbygda barnehage (3 september 2007). *Trygge Barn*. Handlingsplan mot mobbing i barnehagen, Hentet 30 april 2008 fra:
<http://www.selbu.kommune.no/skoler/tib/tryggebarn.htm>
- Utdanningsdirektoratet (2003). *Utvikling av sosial kompetanse, veileder for skolen*. Læringmiljøet.
- Utdanningsdirektoratet (13. september 2006). *Sosial kompetanse*, Hentet 4 mai 2008 fra:
http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=2122
- Utdanningsforbundet Hordaland (2006) *Barnehageinfo nr. 5*. Hentet 13 mai 2008 fra:
http://www.utdanningsforbundet.no/UdfTemplates/Page_43727.aspx
- Utdanningsforbundet (2007) *Ta tak i arbeidet mot mobbing! Utdanningsforbundet mot mobbing i barnehage og skole*.
- Waage, T., & Mossige, J. G. (2002) Hva i all verden er mobbing?. *Skolepsykologi nr. 5*, s.3-13.
- Ødegaard, E.E. (2004) Fortellinger fra et ondt barn *Barnehagen, nr. 4*, s.6-7.

Vedlegg 1

05.09.07

Informasjonsskriv angående intervju om mobbing i barnehagen, September 2007.

Viser til telefonsamtale med forespørsel fra meg om tillatelse fra dere til å intervjuere styrer samt en frivillig førskolelærer ibarnehage. Jeg takker for positivt svar, og sender som avtalt en skriftlig redegjørelse for mitt opplegg.

Mitt navn er Marit Kristensen og jeg jobber med min mastergrad i pedagogikk ved UIB. Jeg ble ferdig utdannet førskolelærer ved Høgskolen i Bergen i 2004. I løpet av mitt førskolestudie hadde jeg og mine medstudenter en undersøkelse om mobbing i barnehagen. Jeg synes dette er et veldig spennende tema som det ikke har vært mye fokus på i barnehagen. Jeg ønsker derfor i min masteroppgave å få vite noe mer om arbeidet med mobbing i barnehagen. Fokuset mitt er de barnehageansatte sine tanker om det å arbeide med mobbing i barnehagen, og refleksjoner rundt hvordan dere eventuelt arbeider med dette temaet.

Jeg vil bruke digital diktafon i intervjusituasjonen. Opptaket vil i etterkant bli oppbevart og behandlet konfidensielt. Dersom det er uklarheter eller spørsmål kan jeg kontaktes på tlf:..... Du kan også ta kontakt per e-mail og avtale intervjutidspunkt:.....Jeg håper på å få gjennomført intervjuene i uke 38 og 39.

Med vennlig hilsen

Marit Kristensen

Vedlegg 2

Intervjuguide

Innledningsvis: Fortelle om hensikten med intervjuet (Jeg ønsker å vite noe mer om tankene deres angående det å arbeide med mobbing i barnehagen, og hvordan dere eventuelt arbeider med dette temaet her i barnehagen). Hvordan jeg har tenkt å gjennomføre intervjuet (diktafon, be dem om å oppsummere underveis, slik at det blir lettere å få tak i de viktigste utsagn).

- **Har dere diskutert temaet mobbing her i barnehagen?**
- **Hvordan tenker du om begrepet mobbing?**
- **Hvordan tror du mobbing kan vise seg i barnehagen?**
Har du eksempler?
Hva gjorde du?
Kan du oppsummere?
- **Hvordan vil du beskrive din hildning til mobbing som fenomen i barnehagen?**
- **Hva er det som gjør at du tenker slik?**
Kan du oppsummere?
- **Hvordan arbeider dere med dette temaet i barnehagen?**
Hva gjør dere?
Hvordan arbeider dere med de eventuelle planene?
- **Har dere fått noen styringer fra departementet eller ledelsen angående mobbing i barnehagen?**
Hvordan forholder barnehagen seg til dette?
Kan du oppsummere?
- **Er det noe du vil si før jeg slår av båndet?**
- **Hva er det viktigste du har sagt?**

Vedlegg 3

Barnehagebarn mobber

Oslo (NTB-Astrid Svalastog): Barn ned til fireårs alder mobber hverandre. Slag og spark, drapstrusler og latterliggjøring av fysiske handikap og rasistisk trakassering er hverdagen for mange barnehagebarn. Det hevder pedagog Reidar J. Pettersen i boka Mobbing i barnehagen. I boka som kom ut torsdag, gir han en rekke eksempler på mobbing blant barnehagebarn.

- Mobbing i barnehagen kan anta så alvorlige former at offeret får psykiske skader som preger dem livet ut, sier Pettersen til Dagbladet.

Påstanden blir imidlertid sterkt imøtegått av en av våre fremst forskere på dette feltet, dr.psychol Anne Inger Borge ved Statens institutt for folkehelse.

- Jeg tror dette må bygge mye på synsing, sier Borge til NTB.

For små

Hun peker at det per i dag ikke er foretatt noen vitenskapelig undersøkelse om mobbing eller omfang av slik trakassering i norske barnehager.

- Barn under seks år mobber ikke. Det at unger dytter og plager noen for å få tak i en leke de har lyst på, er ikke mobbing. Først i seks til sju års alderen kan de planlegge å være slemme, sier Borge.

Hun mener vi skal være svært forsiktige med å introdusere begrepet mobbing i barnehagene.

- Vær heller opptatt av de stille og rolige som kan være isolert blant alle barna i barnehagen, sier hun.

Borge får full støtte for sitt syn av høgskoledosent Erling Roland, leder av Senter for adferdsforskning ved Høgskolen i Stavanger.

- Jeg tror mange barn har det vondt i barnehagen, men jeg vil ikke kalle dette mobbing. Barn må først komme opp i førskolealder før de er i stand til å organisere ren mobbing, sier han.

Egenundersøkt

I boka underbygger Pettersen påstandene med ferske funn fra professor Francoise D. Alsakers forskning i barnehager i Bergen og i den sveitsiske byen Bern. I tillegg har Pettersen, som leder Senter for barnehageutvikling, selv foretatt forundersøkelser i utvalgte barnehager i Oslo.

- Dessverre er konklusjonen klar. Våre småroller spares ikke for mobbing og trakassering i barnehagene, hevder han.

- Førskolelærerne som har svart på mitt spørreskjema rapporterte om tilfeller der mørkhudede barn ble mobbet. Det er grunn til å tro at disse barna har snappet om slik nedsettende bemerkninger i hjemmet, sier Pettersen.

Ønsker debatt

- Forskningen som er presentert i boka dokumenterer problemet, men er ikke omfattende nok til å kartlegge mobbingens utbredelse. Våre funn viser at det er viktig å få føre denne forskningen videre, sier Pettersen

Han oppfordrer derfor til en bred debatt i fagmiljøene for å sikre mobbefrie barnehager.

Mobbing er i boka definert som: En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger over en viss tid blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer.

- Barn slåss og slår hverandre. Tilfeldig knuffing og enkeltepisoder defineres selvsagt ikke som mobbing, understreker Pettersen.

Han mener å ha funnet at barn som blir mobbeofre skiller seg ut ved at de er usikre og ikke våger å ta igjen.

Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Herdis Alvsvåg
Seksjon for lærerutdanning
Institutt for utdanning og helse
Universitetet i Bergen
Christiesgt. 13
5020 BERGEN

Vår dato: 05.09.2007

Vår ref:17277 / 2 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.08.2007. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 13.08.2007. Meldingen gjelder prosjektet:


17277	<i>Mobbing i barnehagen</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Bergen, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Herdis Alvsvåg
Student	Marit Kristensen

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/melding/pvo_endringsskjema.cfm.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig. Prosjektet kan settes i gang.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


Kjersti Håvardstun

Kontaktperson: Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Marit Kristensen, Kattuglebrotet 85 A, 5098 BERGEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TROMSØ: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

17277

Ombudet kan ikke se at det foretas behandling av personopplysninger med elektroniske hjelpemidler eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten.

Det legges til grunn at opptak ikke behandles på pc samt at opplysninger anonymiseres ved transkribering ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserbare opplysninger fremgår. Opptakene nummereres, men det vil ikke finnes en navneliste som kobler nummer til informant, jf. telefonsamtale med student 04.09.07.

Det forutsettes at taushetsplikten ikke er til hinder for den behandling som finner sted.

Opptak slettes ved prosjektslutt 30.06.2008.