



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave Bergen

BACHD401

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR
Sluttdato:	25-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave - Bergen		
Flowkode:	203 BACHD401 1 OBE 2023 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	233
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	11967
----------------------	-------

Sett hake dersom Ja
besvarelsen kan brukes
som eksempel i
undervisning?:

Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
uitnemålet mitt *:

Egenerklæring *: Ja
Inneholder besvarelsen Nei
konfidensielt
materiale?:

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

BACHELOROPPGAVE

"Det er ingenting å gråte for!" - Hva vet vi, hva ser vi, hva gjør vi egentlig når ansatte krenker barn?

"There is nothing to cry about!" - what do we know, what do we see, what do we actually do when employees commit an offence against children?

Kandidatnummer: 238, 247 & 233

BACHD401

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Jannice Eikefet Berland

Innleveringsdato: 25.05.23

Omfang: 11967

Abstract

The purpose of this bachelor's thesis is to research, discuss and cast a light on how kindergartens organise themselves to implement chapter VIII in The Kindergarten Act, in their daily pedagogical work. Our research question is: **“How do kindergartens prevent staff from committing an offence against children, and what measures are taken when offences occur?”** We invited kindergarten staff to participate in a “mixed methods” survey, where properties of a quantitative questionnaire and a qualitative interview's open questions were mixed.

Through theory and the respondents' answers, we have researched, analysed and discussed how they work to prevent employees from committing an offence against children, and the measures they implement when such offences occur. We see that our respondents have a good theoretical understanding of the term “offence”, preventive work, and measures – but ethical dilemmas occur when it's translated into their practical pedagogical work.

Through this thesis we have tried to answer our research question, but our discussion and conclusion cannot be generalized and applied to all Norwegian kindergartens. It is not within the scope of this bachelor to carry out an extended investigation, and his research only highlights tendencies that are applicable to our thesis and findings. We still hope that our thesis can inspire those in the kindergarten work field, who are in a position to lead a larger research project, to want to do further research on these findings, dilemmas and the topic of adults who offend children. Because it has so much to say for children's safety, childhood and joy in life.

Forord

Først og fremst vil vi takke våre respondenter, som har tatt seg tid til å svare på undersøkelsen vår. De har gitt oss gode og ærlige praksisfortellinger, noe som har gjort det mulig for oss å undersøke dette tema nærmere, ta et dypdykk i materien og tilegne oss mer kunnskap.

Svarene vi har fått har gitt oss innsikt i hvordan tema forstås og jobbes med i barnehagene, og har vært avgjørende for å kunne svare på problemstillingen vår.

Vi ønsker å takke vår veileder Jannice Eikefet Berland. Hun har vært en viktig støttespiller som har ivaretatt oss og gitt verdifull støtte gjennom hele prosessen, og har hatt troen på oss helt fra starten. Jannice har backet oss opp gjennom hele prosessen, og har gjort seg tilgjengelig for oss når vi i tide og utide lurte på om vi var på bærtur. Vi har fått mange gode innspill og tanker, som har hjulpet oss å se tematikken fra flere perspektiver. Dette har bidratt til at vi har kunnet skrive en oppgave som vi er stolte av, og som uttrykker det vi ønsket å belyse fra starten av.

Vi vil takke våre familier, venner, partnere og medstudenter for støtte og oppmuntring gjennom oppturer og nedturer i prosessen. Det har vært mange lange dager, kvelder og helger, og vi setter stor pris på forståelsen for at vi ikke har vært så tilgjengelig som vi kunne ha ønsket. Det å treffe medstudenter i pauser har gjort prosessen med oppgaven lettere - det har gitt oss et pusterom, men også gode refleksjoner og innspill utenfra.

Til slutt vil vi takke hverandre for et godt samarbeid, gode refleksjoner og engasjerende drøfting. Vi har delt våre kunnskaper og erfaringer, og lært av hverandre - og har også erfart at uenigheter fører til gode diskusjoner og refleksjoner, som har hjulpet oss å vokse som profesjonsutøvere.

Vi er nå klare for å være mennesker igjen, og tre ut i verden som barnehagelærere

Innhold

1.0 Innledning	6
1.1 Presentasjon av oppgavens tema, tittel og problemstilling	6
1.2 Begrepsavklaringer.....	8
1.2.1 Krenkelse.....	8
1.2.2 Personalet	8
1.2.3 Forebyggende arbeid	8
1.2.4 Tiltak	9
1.2.5 Barn	9
1.3 Oppgavens oppbygning.....	9
2.0 Lovbestemmelser	10
2.1 Barnehageloven.....	10
2.2 Rammeplanen.....	10
3.0 Teori	11
3.1 Krenkelse.....	11
3.2 Synet på barn og barnehagens kultur	11
3.3 Praksisfellesskap, handlingsteori og læring.	12
3.4 Etisk refleksjonsmodell og mentaliseringskompetanse.....	14
3.5 Pedagogisk dokumentasjon	14
4.0 Metode	16
4.1 Problemstilling	16
4.2 Mixed methods – kvalitativt spørreskjema	16
4.2.1 Utforming av spørreskjema	17
4.3 Datainnsamling.....	17
4.4 Metodekritikk og kvalitetsvurdering	18
4.5 Etske hensyn.....	19

4.6 Analyse.....	19
5.0 Empiri og Drøfting	21
5.1 Personalets forståelse av begrepet krenkelse.....	21
5.1.1 Presentasjon av funn.....	21
5.1.2 Det er de «store» krenkelsene det fokuseres på	22
5.2 Variert fokus på forebyggende arbeid	27
5.2.1 Presentasjon av funn.....	27
5.2.2 Respondentenes syn på forebyggende arbeid.....	28
5.3 Tiltak når voksne krenker barn.....	33
5.3.1 Presentasjon av funn.....	33
5.3.2 Tiltak	33
6.0 Oppsummering og avslutning	37
Litteratur.....	41

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørsmålsguide

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Mail med spørreskjema

Vedlegg 4: Meldeskjema til Sikt

Vedlegg 5: Artikler: Krenket av voksne i barnehagen

KRENKET

De sårer meg
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor skjør
jeg er.

De trækker på meg
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor avmektig
jeg føler meg.

De korrigerer meg
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor mislykket
jeg kjenner meg.

De invaderer meg
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor grensene mine går.

De sjefer over meg
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor patroniserende
jeg opplever det.

De gjør meg fortvilet
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke
hvor redd jeg er.
Livredd er jeg.

De gjør min dag
til et helvete
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke hvor
fanget
liten
hjelpeløs
jeg egentlig er.

De gjør meg sint
uten å vite
at de gjør det.
De vet ikke hvor
illsint
rasende
forbannet
jeg er.

Inni meg.

- Gamle ugle (2012)

1.0 Innledning

En ansatt er i grovgarderoben med 3 barn 3 til 6 år. Går rundt hjørnet til badet og hjelper et barn på do. et barn er i garderoben og er klar til å gå ut, men får ikke opp døren. Ber den voksne om å komme og åpne døren. Den voksne er stresset, er sint/streng i stemmen: "Klarer du det ikke selv? De er snart 3 år. " Har en solkrem flaske i en hånd, åpner døren med den andre hånden. "sparker/tupper" barnet rompen, slik at barnet snubler ut døren.

- Respondent 9

1.1 Presentasjon av oppgavens tema, tittel og problemstilling

I 2021 ble det nedfelt i *Lov om barnehager* (Barnehageloven, 2005) Kapittel VII Psykososialt miljø, om barns rett til et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø. § 41-43 i dette kapittelet er, slik vi subjektivt leser dem, formulert på en måte som gir rom for individuelle og brede forståelser for hva man skal se etter og gjøre når barn blir krenket av voksne. I § 42 står det at barnehagene skal ha en tiltaksplan for når krenkelser mistenkes eller oppdages, der barnehagen gis mulighet til å individuelt utforme innholdet og mengden av tiltak etter hva som passer deres barnehage. I § 43 skal disse handlingsplanene iverksettes og følges opp når det meldes om voksne som krenker barn. Men om tiltakene er ulike i den enkelte barnehage, er det stor sannsynlighet for at de anmeldte sakene behandles ulikt sett opp mot lovens føringer.

I denne sammenheng bet vi oss merke i hvordan § 41 beskriver at det skal være nulltoleranse for krenkelser, uten å definere krenkelser som noe annet enn at det kan forekomme som en del av blant annet mobbing og diskriminering. I tillegg er nulltoleranse, slik det er brukt her, et kraftfullt begrep som betyr at ingen krenkelser skal overses, uavhengig av krenkelsens "hva, hvem, hvor og når". Men om en situasjon blir tolket og definert som en krenkelse, er avhengig av at den som krenkes selv opplever seg krenket. Hva skal vi forstå krenkelser som? Og hvordan kan vi med sikkerhet vite når vi skal gripe inn, når nulltoleranse i seg selv kan føre til at vi krenker barn og barnets opplevelse?

Gjennom egne observasjoner fra utdanning- og yrkespraksis har vi erfart at det faglige arbeidet med § 41-43 (Barnehageloven, 2005) varierer i de forskjellige barnehagene. Vi har

alle ulike opplevelser og observasjoner av når ansatte velger å si ifra og gripe inn i situasjoner der voksne krenker barn, hvordan de jobber for å forebygge at det oppstår, hvordan de utarbeider og iverksetter tiltaksplaner, og eventuelle konsekvenser det får. Gjennom en serie artikler publisert i regi av utdanningsnytt.no (vedlegg 5) blir tematikken belyst, men det finnes fremdeles lite forskning på nettopp voksne som krenker barn (Lund & Helgeland, 2020, s. 59)

Selv om fokuset på barnas psykososiale barnehagemiljø er nytt i lovverket, har krenkelser i barn-barn relasjoner lenge vært et aktuelt og debattert tema i kretser knyttet til barnehagefeltet. Krenkelser utført av voksne mot barn er derimot et sensitivt tema som ikke blir tatt opp i like stor grad (Lund, 2022). Dette på tross av at 1 av 5 innmeldte henvendelser fra barnehager til landets elleve mobbeombud, i tidsrommet 2018-2021, omhandlet ansatte som krenket barn (Salvesen, 2022). Vi har også lest beretninger fra voksne som forteller om sine opplevelser av å ha blitt krenket av omsorgspersoner i barnehagen (vedlegg 5) - og ser at ansatte som krenker barn er et fenomen som har eksistert langt tilbake i tid, det blir bare ikke snakket nok om blant fagfolk. Hva er det så som ligger til grunn for at dette har blitt så tabubelagt og vanskelig å snakke om blant barnehagefolket?

Om det er en frykt for å bli dømt om en innrømmer å selv ha krenket barn, eller et ubehag i at diskusjonen synliggjør at det fremdeles eksisterer gamle verdier og holdninger til makt og autoritet i relasjoner mellom barn og voksne, kan vi ikke vite. Men med bakgrunn i offentlig debatt, den forskning som finnes, og våre egne observasjoner og refleksjoner rundt voksnes krenkelser, kjente vi et behov for å skrive en oppgave som kunne sette søkelys på voksnes krenkelser av barn og hvordan barnehagene jobbet med dette temaet opp mot lovens føringer. For å gjenspeile dette ble vår tittel:

"Det er ingenting å gråte for!" - Hva vet vi, hva ser vi, hva gjør vi egentlig når ansatte krenker barn

Vi mener at dette er et viktig tema som det bør forskes mer på, og intensjonen med denne oppgaven er å kunne bidra til refleksjon og debatt med våre undersøkelser, og samtidig inspirere andre til å undersøke voksnes krenkelser av barn som en del av et forskningsarbeid på større skala.

Vår problemstilling er:

“Hvordan forebygger barnehagene at personalet krenker barn, og hvilke tiltak iverksettes når det oppstår?”

I vår oppgave vil vi undersøke og drøfte personalets forståelse av begrepet krenkelse, hvordan respondentene sier de arbeider for å forebygge voksnes krenkelser av barn, og tiltakene de iverksetter når det oppstår. Parallelt med dette vil vi analysere respondentenes svar og praksisfortellinger for å se om de gir uttrykk for etiske dilemmaer som kan oppstå i dette arbeidet, både faglig og i praksis.

1.2 Begrepsavklaringer

Vi vil i denne delen redegjøre sentrale begreper knyttet til problemstillingen vår: krenkelse, personale, forebyggende arbeid og tiltak

1.2.1 Krenkelse

I litteratur, forskning og artikler rundt temaet barns rett til et godt psykososialt miljø, brukes begrepene krenkelse og mobbing ofte synonymt om hverandre om negativ atferd og handlinger utført mot barn (Martinsen & Moser, 2021, s. 69). I vår oppgave er begrepet krenkelse vi vil forholde oss til, herunder krenkelser utført av voksne mot barn. Fokuset vårt er krenkelse som enkeltstående hendelser (NOU 2015: 2, s. 31; Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7).

1.2.2 Personalet

I vår problemstilling henviser “personalet” til alle ansatte i barnehagen. I oppgaven bruker vi benevnelsene personale(t) og ansatte om en annen der det er naturlig. Vi bruker også begrepet “voksne” slik respondentene bruker det i sine svar med henvisninger til sine voksne medarbeidere.

1.2.3 Forebyggende arbeid

Å forebygge vil si å ta grep for å hindre noe fra å skje eller utvikle seg over kort eller lengre tid (NAOB, u.d., a.). Et forebyggende arbeid i sammenheng med vår oppgave vil her bety de grepene respondentene beskriver at de benytter seg av for å forebygge og hindre at noen i personalet krenker barn.

1.2.4 Tiltak

Tiltak er innledende skritt som iverksettes i forbindelse med en handling med en bestemt hensikt (NAOB, u.d. b.). Tiltak i sammenheng med vår oppgave vil her bety de handlingsalternativene respondentene benytter seg av når det oppdages at noen i personalet krenker barn.

1.2.5 Barn

I oppgaven fokuserer vi på krenkelser utført av voksne mot barn i alderen 1-6 år.

1.3 Oppgavens oppbygning

For å gjøre oppgaven vår strukturert og oversiktlig, har vi delt den inn i hovedkapitler med undertitler. Vi åpner kapitlene med en kort innledning, som skal gi et innblikk i hva vi presenterer videre. I innledningen har vi redegjort for valg av tema, og presentert dette med vår problemstilling. Vi har her også redegjort for sentrale begreper i problemstillingen. I kapittel 2 vil vi presentere lov- og rammeverk som er relevante for vår oppgave. Videre i oppgaven vil vi gjennom de resterende kapitlene presentere relevant teori, metode vi har brukt, og presentere funn og drøfting av disse. I kapittel 3 vil vi gjøre rede for teori som er relevant for vår oppgave, og tar utgangspunkt i det vi ønsker å belyse gjennom vår problemstilling. Teorien blir senere knyttet opp mot drøfting av våre funn, for å svare på problemstillingen. I kapittel 4 begrunner og redegjør vi for hvilken metode vi har valgt. Vi kommer inn på hvordan vi har gått fram for å samle inn data, metodekritikk og kvalitetsvurdering, etiske hensyn og analyse. Videre vil vi i kapittel 5 presentere både funn og drøfting som er relevante for å belyse vår problemstilling. Kapittelet er strukturert etter tre hovedfunn, som er kategorisert etter; - hvordan personalet i barnehagen forstår begrepet krenkelse, - hvordan personalet arbeider forebyggende mot krenking, - hvilke tiltak som settes inn når krenkelse har skjedd. Hver del innledes med presentasjon av funn, deretter drøfting av disse opp mot teori. Drøftingsdelen er også krydret med sitater og praksisfortellinger fra respondentene. Til slutt vil vi i avslutningskapitlet oppsummere oppgaven, og trekke en slutning av det vi har presentert opp mot problemstillingen.

2.0 Lovbestemmelser

2.1 Barnehageloven

Barnehageloven (2005, § 41-43) kapittel VIII handler om barns psykososiale miljø i barnehagen. I § 41 står det at barnehagen skal ha nulltoleranse for krenkelser. Alle i barnehagens personale skal forebygge at krenkelser oppstår, og de skal gripe inn når barn utsettes for krenkelser. Videre står det i § 42 at alle i personale skal melde inn til styrer dersom de mistenker eller får kjennskap til at barn har det utrygt eller opplever å bli krenket i barnehagen. Når det meldes om krenkelse av barn, har barnehagen plikt til å iverksette tiltak for å undersøke hva som har skjedd og for å ivareta barnet, samt lage tiltaksplan. I § 43 står det at det er skjerpet aktivitetsplikt til å melde fra dersom en i personalet krenker barn (Barnehageloven, 2005).

Forståelsen av begrepet psykososialt miljø støttes opp av Barnehageloven § 1 (2005), som sier at alle barn i barnehagen skal møtes med respekt og tillit, og at deres barndoms egenverdi skal anerkjennes. Videre skal barnehagen sørge for at barna opplever trivsel og glede, og både trygghet og utfordring i sammenheng med vennskap og fellesskap.

2.2 Rammeplanen

Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19) legger vekt på at barns behov for omsorg skal ivaretas i barnehagen. For at barn skal trives og føle seg trygge i barnehagen, og utvikle empati og nestekjærlighet, er omsorg en forutsetning. Det fremheves at barnehagen skal skape trivsel, glede og mestring for barna, med grunnlag i at personalet bevisst og aktivt jobber for å skape gode relasjoner til barna. Alle barn skal oppleve trygghet og tilhørighet, og å bli sett og respektert. Voksne skal møte barn på deres omsorgsbehov, være lydhør deres uttrykk, og støtte dem når de trenger det (s. 19-20).

3.0 Teori

I teoridelen presenterer vi relevante teorier som hjelper oss å besvare vår problemstilling. Først presenterer vi teori om begrepet krenkelse, som er viktig for å kunne drøfte personalets forståelse av begrepet. Deretter gjør vi rede for teori om synet på barn og barnehagekultur, praksisfellesskap, læring og handlingsteori, og til slutt redegjør vi for etisk refleksjonsmodell og mentaliseringskompetanse.

3.1 Krenkelse

Krenkelse er et overordnet begrep for enkelthendelser i form av ord og handlinger som nedverdiger og ekskluderer et individ fra fellesskapet, og trækker på deres integritet og egenverd (NOU 2015: 2, s. 31; Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). Krenkelser kan forekomme både direkte og indirekte, og ha form av for eksempel verbal uthenging foran andre, rasistiske eller diskriminerende utsagn, fysisk vold som slag, spark, knip m.m., og baksnakking og non-verbale handlinger som ignorering, favorisering m.m. (Martinsen, Elvethon, Lunde & Løkken, 2021, s. 21).

Det er ikke et krav om at en krenkende handling må være planlagt for at den skal defineres som en krenkelse – krenkelser kan oppstå både utilsiktet og med hensikt – det er individets egen, subjektive opplevelse av ubehag og tap av integritet som definerer handlingen (NOU 2015: 2, s. 31). Begrepet krenkelse har derfor både en vid tolkning etter hva som på generelt, overordnet nivå er anerkjent som krenkende atferd og grenseoverskridende avvik fra samfunnets normer, og en individuell tolkning ut fra egne erfaringer og forståelse av rett og galt (Martinsen & Moser, 2021 s. 72-73).

Når et og samme individ blir utsatt for gjentakende krenkelser fra den eller de samme individer, med en intensjonell hensikt om å for eksempel nedverdige, skade eller sette vedkommende utenfor fellesskapet og gjøre dem mindreverdige, defineres dette som mobbing (NOU 2015: 2, s. 31; Martinsen & Moser, 2021, s. 76).

3.2 Synet på barn og barnehagens kultur

I nyere tid har det oppstått et paradigmeskifte i synet på barns oppvekst og danning, og deres rett til medvirkning i eget liv (Sommer, 2014, s. 36). Berit Bae (2009, s. 19) kaller synet å se

barnet som subjekt, og en grunnleggende verdi for de relasjoner og samspill de voksne går inn i med barn.

I dette synet er barnet likeverdig den voksne, og deres uttrykk og barndom verdifull i seg selv. Barnet er “human being”, med rett til å medskape, medvirke og uttrykke seg om, og i de sosiale samspill og relasjoner det befinner seg i (Bae, 2009, s. 19-20). Dette innebærer å møte barn i deres livsopplevelse, ta barns ytringer og følelser på alvor, og være en støtte for barns utvikling der de er og ut fra deres forutsetninger (Hennum & Østrem, 2016, s. 90; Bae, 2009, s. 19-20). Motstykket er å se barnet som objekt, “human becoming”; et mangelfullt skall som fylles med det de voksne og samfunnet anser som viktig, verdifull livskunnskap og tekniske erfaringer, som skal gjøre dem til kompetente samfunnsborgere (Bae, 2009, s. 20).

Synet på barnet som subjekt er en verdi som har fått stor plass i barnehagekulturen. Barnehagekultur består av barnehagens verdigrunnlag, kompetanse, holdninger, og personalets tause kunnskap, slik det kommer til uttrykk i barnehagens pedagogiske arbeid og de ansattes yrkespraksis (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg & Ludvigsen, 2011, s. 26-28; Helgeland & Lund, 2022, s. 7). Barnehagekultur er en uformell struktur forankret i fellesskapets kollektive sosialisering- og læringsprosesser, den påvirkes derfor også gjensidig av de erfaringene, opplevelsene og verdiene de ansatte har med seg fra eget levd liv (Børhaug et al., 2011, s. 26-28, Helgeland & Lund, 2022, s.10).

3.3 Praksisfellesskap, handlingsteori og læring.

Praksisfellesskap består av spillet mellom de ansatte i barnehagen, og hvordan de bruker personalets faglige kompetanse, praksis og verdier, for å samkjøre sine pedagogiske praksis både i barnehagehverdagen og når spesielle situasjoner oppstår (Aasen, 2021, s. 114-115). Praktiske kunnskap er knyttet til de ansatte, konteksten og relasjonen den formidles i, faglig kunnskap er knyttet til teori og barnehagens verdigrunnlag. Praksisfellesskap gjør personalets handlingskompetanse og læringsprosesser, og den individuelle forståelsen av disse, synlig for hverandre. Den forplikter personalet til å holde hverandre ansvarlige for ens egen pedagogiske praksis – og jobbe for å ivareta, styrke og koordinere kompetanse og de gode handlingsvalgene (s. 117).

Wenger referert i Aasen (2021, s. 116-117) definerer kompetanse i praksisfellesskapet som aktiv deltagelse, gjensidig engasjement og delt repertoar. Aktiv deltagelse fremmer et

gjensidig engasjement i personalets sosiale samhandlinger og relasjoner, og vilje til å løfte frem og snakke om hverandres refleksjoner og kompetanse i praksisfellesskapet (s. 116). Slik kan personalet dele av egen-, få tilgang til- og reflektere over et felles repertoar som utgjør fellesskapets kompetanse, og få en felles forståelse for hvordan kompetansen brukes i barnehagen (s. 117).

Kommunikasjonskultur danner grunnlaget for en felles forståelse av barnehagens verdigrunnlag, pedagogiske arbeidsprosesser og mål. Den løfter frem personalets forventninger til hverandre og kompetansen de besitter, og skaper en møteplass hvor alt dette kan deles og videreutvikles (Helgeland & Lund, 2022, s. 10 + 31). Anerkjennende kommunikasjon har romslige kommunikasjonsmønstre, preget av gjensidighet, lytteevne, og at deltagerne i dialogen kjenner at deres bidrag har betydning og verdi (Aasen, 2021, s. 71). Motstykket er trange kommunikasjonsmønstre, ensidige samtaler der deltakerne er opptatt av å fortelle hva den andre skal gjøre, og setter begrensninger for hvordan de kan uttrykke seg (Aasen, 2021, s. 72).

Argyris og Schøns referert i Aasen (2018, s. 149 - 150) handlingsteori beskriver to måter en organisasjon kan lære på: - enkelkretslæring; læringen skjer innenfor den kunnskapen og kompetansen som allerede eksisterer, uten at læringen endrer på barnehagens praksis, - og dobbeltkretslæring; læringen utfordrer nåværende status, produserer ny kunnskap og kompetanse, og endrer på barnehagens praksis. Denne handlingsteorien skiller mellom uttrykt teori - verdiene og holdningene som vi hevder vi arbeider ut fra og som vi mener at vi baserer vår praksis på, og bruksteori - verdiene vi faktisk baserer vår praksis på og arbeider ut fra.

Modell-læring er en metode for å lære bort handlings- og læringsteori i praksis. Metoden baserer seg på å tilegne seg verdier, holdninger, kunnskap og ferdigheter gjennom å observere andres væremåter (Bandura, referert i Aasen, 2021, s.130) Modell-læring krever oppmerksomhet, hukommelse, gjennomføring og motivasjon fra deltakerne, at den som modelléret har kompetanse til å lære bort, og at personen som skal modelléret må være motivert for at læring skal kunne skje (Kaufmann & Kaufmann, referert i Aasen, 2021,s.130)

3.4 Etisk refleksjonsmodell og mentaliseringskompetanse

Etisk refleksjonsmodell (Lund & Helgeland, 2020, s. 114) har til hensikt å styrke personalets bevissthet og refleksjon rundt sin egen yrkesetiske praksis og handlinger når etiske dilemmaer oppstår. Modellen er i hovedsak myntet for individuell bruk – men er også et aktuelt refleksjons- og dialogverktøy for at personalet i fellesskap skal bli bevisst sine verdier, kunnskaper og holdninger i forebyggende arbeid mot krenkelsers når en krenkelse oppstår, og når tiltak skal iverksettes (s. 115). Etisk refleksjon i personalet kan gjennomføres uten at det er knyttet til en spesiell situasjon. Den kan knyttes til hypotetiske situasjoner og til spesifikke situasjoner personalet er kjent med fra før (Helgeland & Lund, 2022, s. 16).

Modellen fokuserer på etisk refleksjon rundt åtte kjerneområder (uthevet)(; Helgeland & Lund, 2022, s. 14; Lund & Helgeland, 2020, s. 114 - 117): **Å lytte og anerkjenne** barnets subjektive opplevelse av situasjonen og krenkelse som har oppstått. Innhenting av **informasjon** om hva som har skjedd, hvordan dette gjøres og av hvem. Hvem som har **ansvar** for å utføre hvilke oppgaver når krenking av barn skal forebygges eller følges opp. Hvilke **verdier** som fellesskapet i barnehagen er enige om er viktige for deres pedagogiske arbeid, og egne verdier basert på oppfattelser av hva som er rett og galt. Den enkeltes **plikt** til å handle når situasjoner oppstår. **Handlingsalternativer** den ansatte og personalet kan og vil stå overfor i sin praksis, og hva som hemmer og fremmer dem. **Konsekvensene** handlinger kan få i en situasjon, og konsekvensene for de involverte. Hvordan den enkelte **følger opp** sitt og barnehagens pedagogiske arbeid.

For å iverksette etiske refleksjoner i sosiale samspill, er det nødvendig med mentalisering. Mentaliseringskompetanse er evnen til å sette seg inn i andres perspektiv, motiver og intensjoner, se seg selv gjennom andres øyne, ha selvinnsett og regulere egne følelser i møte og samspill med andre (Gotvassli, 2020, s. 150 - 151). Hvordan vi utøver vår evne til å mentalisere, blir påvirket av en rekke faktorer, som for eksempel en lavere toleranse når vi settes i sårbare situasjoner og faser i livet (Helgeland & Lund, 2022, s. 30).

3.5 Pedagogisk dokumentasjon

Pedagogisk dokumentasjon skal inngå i det pedagogiske arbeidet i barnehagen, og gjøre arbeidet synlig for foreldre, samarbeidspartnere og andre aktører utenfor barnehagen

(Birkeland, referert i Tholin, 2021, s. 134). Rammeplanen (2017, s. 39) sier at pedagogisk dokumentasjon skal kunne dokumentere at barnehagen jobber opp mot barnehageloven og rammeplanens lover og føringer, og være et pedagogisk verktøy for å skape og utvikle læring og praksis i barnehagen.

4.0 Metode

Begrepet metode kommer av det greske ordet *methodos*, som betyr “å følge en bestemt vei mot et mål” (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.16). For å få informasjon og data om virkeligheten, må det velges hensiktsmessige metoder for å innhente informasjon, analysere, og tolke data som kan svare på vår problemstilling (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2021, s.21).

4.1 Problemstilling

Vår første problemstilling var: *“Hvordan forstår barnehagepersonalet krenkelse og mobbing av barn sett opp mot barnehageloven Kap VIII, og hvordan håndteres dette i praksis?”*

Problemstillingen var bred og favnet mange ulike elementer, og vi så behovet for å konkretisere og spisse denne. Med bakgrunn i svarene vi hadde fått inn, drøftet og formulerte vi problemstillingen etter hva vi faktisk var interesserte i å finne ut av. Denne prosessen kalles induktiv metode (Johannessen et al., 2021, s. 30)

Den endelige problemstillingen vår er: *“Hvordan forebygger barnehagene at personalet krenker barn, og hvilke tiltak iverksettes når det oppstår?”*

4.2 Mixed methods – kvalitativt spørreskjema

Vi ville ha en undersøkende tilnærming til tema, og ønsket innledningsvis å intervju ansatte i barnehagen. Intervju som metode egner seg til få utfyllende svar og innsyn (Johannessen et al., 2021, s.106) i respondentenes forståelse av krenkelse, og deres forebyggende arbeid og tiltak.

Metodelærer tilbød oss å teste ut en konstruert intervjusituasjon, der medelever var “informanter” som var både positivt og negativt innstilt til forebygging og tiltak i forhold til personalets krenkelser av barn. Vi erfarte at det var utfordrende å forholde seg nøytral der informantene var positive til voksnes krenkelser av barn - medstudenter opplevde selv at temaet krevde mye av dem, og at det var ubehagelig å snakke om i plenum. Vi reflekterte og konkluderte at det kunne bli utfordrende å få informanter til å snakke om et så sensitivt tema

og gi ærlige, utdypende svar i et intervju, uten at svarene risikerte å være preget av å “svare det riktige”.

Vi bestemte oss derfor for å bruke et mixed methods spørreskjema som metode for å innhente informasjon. Mixed methods er et integrert design av kvalitativ og kvantitativ metode (Johannessen et al., 2021, s. 262 - 264), som vi har brukt for å innhente informasjon som kan svare på problemstillingen. Bruk av kvantitativ metode gjør det mulig å innhente mye data fra et stort utvalg respondenter på kort tid (s.72), og kvalitativ metode gir et dypere innblikk i respondentenes svar (s.105). Denne metoden åpner for å hente inn mest mulig informasjon, som lukkede spørsmål med kun svaralternativer i et rent avkrysningskjema ikke ville ha fanget opp (Johannessen et al., 2021, s.105).

4.2.1 Utforming av spørreskjema

Spørreskjemaet var strukturert sånn at alle spørsmålene lå i samme rekkefølge, der første halvdel hadde lukkede spørsmål med begrensede svaralternativer. Dette ga oversikt over generell informasjon om informantenes faglige bakgrunn, stilling og fartstid i yrket. Andre halvdel var åpne spørsmål der respondentene kunne svare utfyllende med egne ord. Spørsmålene ble utarbeidet i flere omganger for å være så åpne og ikke-dømmende som mulig, og testet på veileder og medstudenter. De er endret og tilpasset fortløpende etter tilbakemeldingene, og utformet for å være forståelige for alle respondentene.

4.3 Datainnsamling

Utvelgelse av informanter er en serie av strategiske beslutninger gjennom hele prosessen (Johannessen et al., 2021, s.57). For å få til en hensiktsmessig utvelgelse av respondenter til oppgaven benyttet vi oss av to strategier; tilfeldig utvalg og homogent utvalg. Tilfeldig utvalg er at alle har blitt gitt lik mulighet til å delta - homogent utvalg i denne sammenheng er at alle inviterte tilhører samme yrkesfelt, og har variert faglig og praktisk erfaring innenfor samme fagfelt (Johannessen et al., 2021, s. 62 + 69). Vi sendte ut invitasjon til deltakelse til kommunale og private barnehager i Bergen og Bjørnafjorden kommune, totalt 210 barnehager. Invitasjonen ble sendt til styrerne, sammen med informasjonsskriv (vedlegg 2), spørsmålsguide (vedlegg 1) og lenke til Barnehagelovens kapittel VIII, hvorpå styrerne ble forespurt om å videresende invitasjonen til alle ansatte i sine barnehager.

Frist ble satt til fem dager for å svare på invitasjonen, og vi sendte påminnelse halvveis ut i fristen for å følge opp. Link til spørreskjemaet (vedlegg 3) ble så sendt til styrer i de deltagende barnehagene to uker etter invitasjonen ble sendt ut, med svarfrist på ti dager. Det ble ikke sendt ut påminnelse etter at lenke til spørreskjemaet ble sendt ut, men det ble holdt åpent en uke etter svarfrist slik at uferdige besvarelser kunne fullføres. Av de 210 barnehagene vi inviterte, var det 18 barnehager som takket ja til å delta i undersøkelsen. Av disse fikk vi inn svar fra 23 respondenter.

4.4 Metodekritikk og kvalitetsvurdering

Med en slik undersøkelse er det viktig å ikke bare se på data i seg selv, men også være kritisk og reflektert rundt styrker og svakheter ved metoden som blir brukt, hvordan data blir samlet inn og hvordan de analyseres (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 126). I sammenheng med denne evalueringen er reliabilitet og validitet sentrale begreper (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Reliabilitet kommer av det engelske ordet for pålitelighet, og handler om troverdigheten til data som samles inn, hvilken metode som brukes for å samle dem inn, og hvordan man tolker og analyserer dem (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Det er også et spørsmål om hvor godt fenomenet som undersøkes er representert gjennom innsamlede data, altså hvor relevant dataene er. Dette betegnes med begrepet validitet, som kommer av det engelske ordet for gyldighet (s. 24). Lav svarprosent i forhold til antall inviterte kan påvirke reliabilitet og validitet (kvaliteten) med tanke på å gjøre en generell konklusjon, men for vår oppgave er svarprosenten valid nok til å kunne svare på problemstillingen innenfor et utvalg.

Spørreskjema er en upersonlig metode der respondenten ikke kan stilles oppfølgingsspørsmål og ikke har frihet til å medvirke. Metoden gir en dypere forståelse for svarene, og kan ikke brukes for å observere og registrere non-verbal respons, som i et intervju (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77-78). Selv om vi i vårt spørreskjema baserte oss på åpne spørsmål, kan vi likevel ikke forholde oss til annet enn akkurat det respondentene har svart skriftlig. Vi ønsket å favne om flere områder innenfor problemstillingen, og formulerte spørsmål som gikk både på individnivå og systemnivå. En tydeligere problemstilling på tidspunktet skjemaet ble sendt ut, ville ha snevret spørsmålene mer inn mot individnivå, og slik bidratt til potensielt mer innsikt i informantenes tanker og refleksjoner.

For å samle data med høy grad av reliabilitet og validitet, ønsket vi respondenter som representerte alle stillingstitlene i barnehagen, med unntak av eier. Invitasjon til deltakelse og lenke til spørreskjemaet ble dog kun sendt til styrer, som ble bedt om å videresende til de øvrige ansatte. Vi har gjennom denne metoden ikke hatt mulighet til å gjøre tiltak for å sikre at invitasjon og lenke faktisk ble sendt ut til alle øvrige personale. Dette reflekteres i svarene, der vi observerer en tydelig overvekt av pedagogiske ledere og styrere.

4.5 Etiske hensyn

Ved datainnsamling foreligger det retningslinjer om etiske hensyn og regler for personvern (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41), noe vi har tatt høyde for i vår undersøkelse. Vi meldte derfor spørreskjemaet inn til SIKT for å få godkjenning før vi sendte det ut (vedlegg 4). Videre har vi brukt HVLs eget system for kryptering og lagring av spørreskjema og svar, SurveyXact. Et slikt lag av anonymitet og kryptering gir ekstra sikkerhet ved at informasjon respondentene gir, ikke vil kunne spores tilbake til dem (Johannessen et al., 2021, s. 50).

Vi gikk inn i undersøkelsen med vår egen forståelse for tema, som kan ha påvirkning på hvordan resultatene legges frem. Som gruppe har vi reflektert for å gjøre oss oppmerksomme på hverandres forståelser, og jobbet for at dette ikke skal påvirke vår analyse. Videre har vi reflektert over om respondentenes yrkestitler kan påvirke svarene de velger å dele, og hvordan vi tolker svarene deres. Her har vi gjort en etisk vurdering på at svarene leses, analyseres og tolkes som en helhet - slik at ingen av respondentenes svar prioriteres ulikt.

4.6 Analyse

Å analysere handler om å konkretisere og redusere materialet en har, og skape struktur og kategorier inn i analysen- Å tolke er å si noe om hva materialet kan bety i større sammenhenger, og veie mulige meninger opp mot hverandre (Johannessen et al., 2021, s.152).

For å redusere og få mer innsikt i datamaterialet har vi benyttet oss av to metoder for å organisere teksten; tverrsnittbasert og kategorisk inndeling av data, og kontekstuell dataorganisering. Tverrsnittbasert og kategorisk inndeling av data er å finne et system for å

indeksere data, identifisere ideer, setninger og begreper som hjelper å finne spesielle tema. Kontekstuell dataorganisering er å se på noe spesifikt i en kontekst, noe som er isolert som en helhet (Johannessen et al., 2021, s. 153-154 + 159).

Første gjennomgang av svarene bestod i å lese dem sammen og dele dem opp etter spørsmål. Andre gangen gjorde vi en kategorisk inndeling av ord og tema som gikk igjen i de forskjellige svarene. Den tredje gangen leste vi svarene i kontekst av problemstillingen, og plukket ut praksisfortellinger som kunne svare på denne.

For å finne våre hovedfunn har vi tatt utgangspunkt i narrativ analyse og beretningsanalyse. Narrativ analyse kategoriserer disse mønstrene og setter dem inn i en narrativ sammenheng for å se tendenser, verdier og holdninger i personalet (Johannessen et al., 2021, s. 225). Beretningsanalyse er å lese respondentenes svar og praksisfortellinger om opplevde hendelser, erfaringer og personlige refleksjoner, og se etter gjentakende mønstre i disse (s. 230).

5.0 Empiri og Drøfting

Respondentenes svar i vår undersøkelse, skal hjelpe oss å belyse og svare på problemstillingen:

Hvordan forebygger barnehagene at personalet krenker barn, og hvilke tiltak settes i gang når det oppstår?

Kapittelet er delt inn i tre deler. I første del presenterer og drøfter vi funn som belyser respondentenes forståelse for begrepet krenkelse, og hva dette kan medføre. Her vil vi også drøfte etiske dilemma som kan oppstå når lovverk og pedagogisk praksis skal forenes, ut fra respondentenes praksisfortellinger. I andre del presenterer og drøfter vi funn som belyser hvordan respondentene arbeider for å forebygge krenkelser. I tredje del presenterer og drøfter vi funn som belyser tiltakene respondentene skriver at de benytter seg av når krenkelser oppstår.

5.1 Personalets forståelse av begrepet krenkelse

5.1.1 Presentasjon av funn

Hvordan forstår respondentene krenkelse: Respondentene forklarer sin forståelse ved å beskrive at enkeltstående negative hendelser overfor barnet, som er nedverdiggende, trækker over barnets grenser, eller ignorerer barnets opplevelse av seg selv og situasjonen, er en krenkelse.

Respondentenes eksempler: Respondentene gir eksempler på at krenking kan være både verbal og fysisk. Eksempler som innebærer å fysisk ta tak i barn, kjeft og true høylytt og tvinge dem til noe de åpenbart ikke vil, går igjen. De fleste respondentene legger vekt på handlinger som er opplagte, og som blir tydelige for de som observerer. Noen svar nevner at voksnes krenkelse av barn også innebærer hendelser og situasjoner som ikke trer like synlig frem, som det å himle med øynene og ikke anerkjenne barnet.

Den subjektive opplevelsen: Blant respondentene er det en tredjedel som utdyper at deres forståelse av krenkelse er at det er subjektivt, og legger til grunn at det er barnets egen opplevelse av situasjonen som avgjør om en hendelse er en krenkelse. Fem respondenter er

tydelige på at de ikke selv har krenket barn, og to av disse svarer også at de ikke har observert andre voksne krenke barn. Noen av respondentene påpeker at de etter selv å ha krenket et barn, går tilbake til barnet og sier unnskyld. Vi ser i noen av svarene at respondentene forsøker å melde fra om hendelser de observerer, men at de da blir møtt med motstand og motarbeidelse.

5.1.2 Det er de «store» krenkelsene det fokuseres på

Barnehagelovens (2005, § 41-42) formulering slik vi leser den gir rom for bred og ulik tolkning i barnehagene og innad i personalet for hva krenkelse kan være. Dette mener vi gir store rammer for hvordan personalet skal tolke begrepet ut fra loven. Samtidig kan det føre til at det oppstår individuell forståelse for hva personalet skal ha nulltoleranse for, hva de skal forebygge og hvordan de skal handle når det oppstår situasjoner der en ansatt krenker barn. Som vi allerede har nevnt i innledningen, er vår erfaring at både forståelse for begrepet krenkelse, og hvordan barnehagen og personalet jobber med det, er svært varierende.

Begrepet krenkelse

Fordi begrepet krenkelse kan ha både en generell og individuell tolkning og forståelse (Martinsen & Moser, 2021, s.72-72), var det nødvendig å avklare hvordan respondentene forstår begrepet krenkelse, for å kunne svare på problemstillingen.

I våre funn ser vi at respondentene gir mange ulike svar på hvordan de forstår begrepet krenkelse, og hva de legger i innholdet. I beskrivelsene av konkrete handlinger som blir sett på som krenkelse, ser vi at det er en overvekt av respondentene som definerer krenkelse som de “store hendelsene”:

Vanskelig å vite hva andre opplever som krenkende, men umiddelbart tenker jeg på at det er krenkende å bli “kjefet på” eller tydelig irettesatt i offentlighet. Opplever det også som krenkende når et barn må sitte i bøylestol, fordi det ikke vil sitte i ro, mens resten av barna sitter i ring på gulvet.

- respondent 1

Dette svaret beskriver krenkelser som er synlig og raskt kan oppdages i personalet, og som vi ser at respondentene på generelt grunnlag oppfatter som krenkende atferd og avvik fra samfunnets normer (Martinsen & Moser, 2021 s. 72-73). Mange av begrepene respondentene bruker for å definere krenkelse, er de samme som vi finner i barnehageloven (2005, § 41) - mobbing, kjefting, straff, diskriminering m.m. Selv om loven legger dette frem som eksempler, kan våre funn tyde på at begrepene påvirker barnehagepersonalet syn på hvilke hendelser de definerer som krenkelse.

I teoridelen har vi redegjort for begrepet krenkelse som enkeltstående hendelser som utsetter den som krenkes for nedverdiggelse og ekskludering, og at krenkelser er en subjektiv opplevelse av ubehag og tap av integritet i situasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7; 2015: 2, s. 31). Videre kan krenkelser være både direkte i form av for eksempel kjeft, slag og spark, og indirekte i form av for eksempel utfrysning, non-verbale uttrykk og baksnakk (Martinsen, et al. 2021, s, 21). Her påpekes også mindre hendelser, uttrykt som indirekte form, som eksempler på krenkelse. I funnene ser vi også at noen respondenter påpeker de mindre åpenbare formene for krenkelse, der himling med øynene brukes som et konkret eksempel. Selv om disse hendelsene ikke er like synlige som den direkte formen for krenkelse, er de av like stor betydning for barnets psykososiale miljø (Barnehageloven, 2005, § 41).

[...] Men det kan og være en "liten" handling som nedverdiger barnet

- respondent 2

Slik § 41 (Barnehageloven, 2005) er formulert er den ikke tydelig på hva krenkelser kan være, eller gir konkrete eksempler på hvordan de kan se ut – den overlater til den enkelte barnehage og enkelte ansatte å finne og tolke denne informasjonen selv. Det kan øke risikoen for at ulike forståelser av krenkelse i barnehagene og innad i personalet oppstår, fordi de får frihet til å skape sin egen definisjon som igjen påvirker hva de faktisk ser etter og tolker som krenkelser. Vi ser dette igjen i respondentenes svar der de beskriver hvordan de forstår begrepet krenkelse, ved at det er det teori definerer som direkte krenkelser (Martinsen et al., 2021, s, 21) – kjeft, slag, spark, uthenging m.m – de fleste (med få unntak) beskriver.

Det er barnets egen subjektive opplevelse som definerer hendelsen som en krenkelse (NOU 2015: 2, s. 31), noe også en tredjedel av respondentene viser til i sine svar. Samtidig betyr

dette at to tredjedeler av respondentene forstår krenkelse som hendelser de selv mener er negativt for barnet, ut fra lovens generelle beskrivelse og egen subjektive tolkning av loven. Som voksne i barnehagen er det viktig at vi ikke glemmer at vi må se barn som likeverdige og verdifulle (Bae, 2009, s. 19), med rett til medvirkning i eget liv (Sommer, 2014, s 36), og at barnets opplevelse av hendelsen skal ligge til grunn for våre handlinger.

Hvordan kan forståelsen av § 41 og 43 og krenkelse påvirke forebyggende arbeid og tiltak?

Barnehageloven (2005) § 43 sier at ved både mistanke om og kjennskap til at barn blir krenket av en ansatt, har personalet en aktivitetsplikt om å gripe inn og melde fra til styrer og leder. Når respondentene beskriver deres forståelse av begrepet krenkelse, beskriver de samtidig hva de tolker som krenkelser, hvorfor de tolker som de gjør og hvordan de velger å gripe inn.

Ord og handling: Som nevnt forklarer barnehageloven (2005) § 41 begrepet krenkelse med relativt vide eksempler, som gir rom for en bred tolkning av begrepet. Det er de synlige hendelsene de voksne objektivt og subjektivt tolker som krenkelser de aktivt griper inn i. Vi legger merke til at de respondentene som nevner at de observerer mindre hendelser, som ironi på barnas bekostning eller latterliggjøring, ikke gir uttrykk for at de faktisk griper inn når dette skjer. Når vi spør om respondentene har observert andre ansatte krenke barn, eller om de selv har krenket, er det den synlige krenkelsen der barnas grenser åpenlyst trækkes over, de trekker frem. Ingen nevner at de selv har observert eller utført de mindre synlige eksemplene de tidligere har gitt. Dette tolker vi som et avvik mellom uttrykt teori og bruksteori (Argyris & Schön, referert i Aasen, 2018, s. 149 - 150).

Selv om de fleste respondentene skriver at de vet hva deres tiltaksplaner inneholder, og at de har plikt til å melde fra i henhold til § 43, er det flere som også skriver at de møter motstand når de melder fra. Dette er motstand fra både den som krenker, fra nærmeste leder, og fra styrer. Dersom en møter motstand og negative holdninger fra øvrig personale og ledelse når en melder fra, kan dette føre til usikkerhet og fremtidig vegring for å gripe inn dersom krenkelser igjen oppstår. Den som observerer kan ende med å til slutt gi opp å melde fra i frykt for å bli sett på som illojal mot barnehagens pedagogiske arbeid, en "sladrebank", eller i frykt for å motta represalier. Da vil den ansattes uttrykte teori og bruksteori (Argyris og Schøns referert i Aasen, 2012, s. 149 - 150) ikke lenger stemme overens.

I praksisfortellingene ser vi eksempler der respondentene har gode intensjoner om å gripe inn og være en rollemodell for den som krenker, men at det likevel er respondentens tolkning og ikke barnets opplevelse som styrer handlingen.

En voksen holdt et barn i hånden mens han "dro" han etter seg forbi hele køen med fruktutlevering. Så sa den voksne til en annen voksen som delte ut frukt at "han her skal få sist for han kan ikke oppføre seg". Da avbrøt jeg, og sa: Det synes jeg han kan! Jeg synes han er en helt superduper gutt og at han er helt normal som av og til ikke vet hva som er riktig å gjøre. Da trenger vi som oftest HJELP, ikke KJEFT! Den voksne ble først irritert, men etter en samtale og litt refleksjon var vi enige.

- Respondent 3

Respondentens intensjon var å løfte frem barnet på en positiv måte for å modellere hvordan den som krenket kunne snakke med og om barnet. Men de gode hensiktene går over i en krenkelse når barnet fremdeles omtales som at det har en avvikende oppførsel. Barnets karakteristikk ble satt enda mer fokus på "[...] han er helt normal som av og til ikke vet hva som er riktig å gjøre [...]". Personale som har de beste intensjoner og gode hensikter, kan fremdeles utilsiktet krenke barn dersom de ikke evner å sette seg inn i barnets opplevelse i situasjonen der og da, og ikke ser sine egne handlinger og mulige konsekvenser utenfra (Gotvassli, 2020, s. 150 - 151).

Etisk dilemma

Personalet skal i sitt arbeid utøve profesjonsetisk kompetanse, samtidig som det skal jobbes i tråd med lovverk og rammeplan, som også stiller etiske krav (Tholin, 2021, s. 73). Vi ser at det i lovverket og rammeplanen kan oppstå konflikter som kan utfordre personalets etiske refleksjon og yrkespraksis.

I barnehageloven (2005) § 41 står det at barnehagen ikke skal godta krenkelser, mens det i § 3 står at det skal jobbes ut fra barns beste. I rammeplanen (2017, s. 11) står det at barnehagen skal forebygge krenkelse, samtidig som det også står at barn skal lære seg å møte motstand. Det etiske spørsmålet blir hvor grensen går mellom krenkelse, og barns beste og det å møte motstand. Det viktige her er å kunne reflektere, og gjøre seg bevisst på hvordan man gjør handlingene overfor barnet.

Nulltoleranse vs. barnets subjektive opplevelse: I § 41 i barnehageloven (2005) står det at barnehagen skal ha nulltoleranse og « [...] ikke godta noen form for krenkelser [...]». Slik det står i loven er det den objektive tolkningen av krenkelser som ligger til grunn når nulltoleranse skal gjennomføres. I svar og praksisfortellinger uttrykker respondenter at de opplever det vanskelig å forene nulltoleranse og å ta hensyn til barnets subjektive opplevelse i sitt pedagogiske arbeid, fordi det ene utelukker det andre. Er fokuset på å ha nulltoleranse kan en ikke samtidig ta hensyn til barnets subjektive opplevelse – fordi loven sier vi skal gripe inn uansett. Og omvendt; fokuserer på vi på å la barnets subjektive opplevelse avgjøre, slik teorien sier, går vi mot det loven krever av handlinger. Å forene disse to er derfor vanskelig uten at den ene står svakere i forhold til den andre, og det oppstår et etisk dilemma fordi en ikke klarer å oppfylle § 41 (Barnehageloven, 2005) uten å samtidig handle mot den.

To respondenter, som begge har jobbet mer enn 10 år i barnehagen, svarer at de aldri hverken har krenket eller observert andre voksne krenke barn, selv om begge gir uttrykk for en dypere forståelse av begrepet krenkelse. En uavhengig respondent skriver:

Alle med lang fartstid i bhg. har opplevd at barn er blitt krenket , sett med dagens øyne og lovverk [...]

- Respondent 1

Som respondenten forteller, kan vi ut fra lovverk og definisjon av krenkelse anta at ansatte i barnehagen har krenket barn på et tidspunkt, og at det kan være både bevisst og ubevisst, eller som en konsekvens av andre bestemmelser i lov- og rammeverk - for eksempel barns beste (Barnehageloven, 2005, § 3) og livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Når enkelte respondenter da svarer at de hverken har sett eller utført krenkelse selv, tross en god forståelse for begrepet, vitner det om at det er behov for mer refleksjon og bevisstgjøring i praksisfellesskapet for å sikre at alle drar i samme retning (Aasen, 2021, s. 114-115). Dette er essensielt for at den enkelte skal kunne jobbe for å ivareta barnets psykososiale miljø, opprettholde den skjerpede aktivitetsplikten, og samtidig kunne håndtere og gjennomføre tiltak når de selv eller andre ansatte krenker barn.

[...] Har opplevd at barn ikke er vane med at voksne kan hente inn igjen barn bare for å si unnskyld og hvor mye det har å si for relasjonen når jeg har tråkket over streken til barna.

- Respondent 4

Noen respondenter skriver at det har gått tilbake til barnet og bedt om unnskyldning, noe vi mener vitner om at de er reflekterte, og at de lærer av hendelsen. Det styrker relasjonen og bygger opp igjen tilliten fra barnet når den voksne tar ansvar for handlingen der barnet blir krenket (Salvesen, 2022).

5.2 Variert fokus på forebyggende arbeid

5.2.1 Presentasjon av funn

Synet på barn og barnehagekultur: Respondentene trekker frem viktigheten av voksne som klarer å se barn som subjekt, og som bevisst tar ansvar for å se og lytte til barnet, vise respekt for deres livsverden og ta dette på alvor. Flere respondenter trekker også frem at et trygt og godt psykososialt miljø er tett forbundet med barnehagens kultur - de verdier og holdninger som eksisterer i fellesskapet og de som eksisterer individuelt.

Praksisfellesskap og etisk refleksjon: Noen respondenter skriver at ansatte som jobber helhetlig og i fellesskap må til for at evaluering og arbeid med barnehagens psykososiale miljø skal være kontinuerlig. De trekker frem at det forebyggende arbeidet alltid vil være på agendaen, fordi alle da har og tar ansvar for å utvikle og evaluere sin egen og hverandres praksis. Det poengteres at for å utvikle et godt forebyggende arbeid, må det gjøres et forarbeid der personalet etisk reflekterer og drøfter hva fellesskapet mener et godt psykososialt miljø skal være, hva de kan gjøre for å ivareta dette og hvordan. I denne sammenheng trekker flere respondenter frem viktigheten av å være gode rollemodeller, og med ord og handling være gode eksempler for hverandre.

Evnen til å se barnas perspektiv, og seg selv utenfra: I undersøkelsen trekker respondentene frem viktigheten av voksne som kan ta barnas perspektiv og se situasjoner og opplevelser fra deres side, hjelper dem å regulere følelser når de kjenner på utrygghet, redsel, sinne eller sorg, og veileder dem gjennom det som er vanskelig. I svarene beskrives også

evnen til å kunne se seg selv og sine handlinger utenfra som viktig for å kunne ta barnas perspektiv.

5.2.2 Respondentenes syn på forebyggende arbeid.

Respondentene skriver at i en travel hverdag der det er mye som skal gjøres, er det ikke en garanti for at alle i personalet har en felles forståelse og bevissthet for hvordan de kan forebygge krenkelser, og bedømme hva som er hensiktsmessig å gjøre. De trekker likevel frem at når personalets forebyggende arbeid er rettet etter barnehagens barnesyn, og deres evne til å ta barnets perspektiv, vil de ha et godt grunnlag for gode tiltak når krenkelser oppstår.

Respondentenes syn på barn og barnehagens kultur

Mange av våre respondenter trekker frem hvor viktig det er å kunne se barnets perspektiv, og at personalets barnesyn skal speile barnehagens verdier og tanker om barnets egenverdi, barnets omgivelser, og rett til en trygg og god oppvekst. Respondentene beskriver her hvordan voksne som ser barnet som subjekt og “human beings” (Bae, 2009, s. 19-20), evner å se og respektere barnet som et likeverdig menneske, med de samme rettighetene som dem selv. Disse voksne evner å gi barnets eksistens like stor plass i sin egen livsverden, som de selv tar i barnets.

Motstykket er synet på barn som objekt, “human becomings”, som skal fylles med voksnes verdier og handle etter hva de mener er rett og galt (Bae, 2009, s. 20). Respondentene gir eksempler på barn som blir bedt om å slutte å løpe, rope, skrike eller “lage leven”, fordi dette forstyrrer den voksnes arbeidsro. Barn får beskjed om at de må gå fra bordet og ikke få frukt før de har spist opp skorpene sine m.m. Dersom synet på barn som objekt er det rådende hos individer i personalet, øker det risikoen for at vedkommende krenker barnet ved å sette egne verdier og behov foran barnets (Bae, 2009, s. 20).

[...]Opplevde en voksen som «mistet» det og skrek ganske høylytt til ett barn. Det var mye negativt som ble sagt direkte til barnet. Langt over grensen spør du meg. [...]

- Respondent 5

For at barnesynet skal være gjennomgående i personalets arbeid, trakk respondentene frem at et trygt og godt psykososialt miljø er tett forbundet med barnehagens kultur - de verdier og holdninger som eksisterer i fellesskapet og individuelt (Helgeland & Lund, 2022, s. 10). De så det som en viktig del av et forebyggende arbeid å jevnlig kritisk vurdere egen barnehagekultur - i denne sammenheng personalets eget verdigrunnlag overfor barns psykososiale miljø, syn på barn, og det forebyggende arbeidet de gjør.

Et kritisk blikk på barnehagekulturen vil innebære å se nærmere på de uformelle sosialisering- og læringsprosessene i barnehagen som personalet påvirkes av, sosialiseres inn i, og selv påvirker gjennom eget levd liv (Børhaug et al, 2011, s. 26-28; Helgeland & Lund, 2022, s. 7 + 10). Det innbefatter både det eksplisitte som er uttalt og synlig for alle, det implisitte som foregår i praksis, og det skjulte under overflaten hos den enkelte (Børhaug et al., 2011, s. 26-28). Ved å drøfte og reflektere over hvordan personalet sammen lærer og påvirker hverandre, kan holdninger og verdier som ikke er samstemte lukes bort. Dette forebyggende arbeidet synliggjør at fastlåste «sannheter» i barnehagekulturen, som de ansatte kan ha blitt blinde for, og den enkelte ansattes holdninger til disse (Helgeland & Lund, 2022, s. 10-12), fjernes.

Respondentenes syn på praksisfellesskapet og etisk refleksjon

Respondentene sier at for å jobbe forebyggende må de ha en helhetlig, felles forståelse for barnesynet, barnehagekulturen og sin egen praksis. Ser vi barnehagens forebyggende arbeid i lys av kompetanse i praksisfellesskapet (Wenger, referert i Aasen, 2021, s. 116-117), innebærer dette at hele personalet aktivt og gjensidig deltar i alle ledd i utviklingen av det forebyggende arbeidet.

[...] Et systematisk arbeid i forkant, tydelige føringer, det å sette praktiske ord og handling på teorien vi baserer driften vår på, er et mye bedre redskap. Min erfaring er at barnehagefolk elsker å diskutere faget sitt, erverve seg ny kunnskap m.m. Vi har bare så altfor liten tid til det. Jeg verken kan eller vil si mer enn dette, jeg tror sterkt på at en helhetstenkning rundt aktivitetsplikt og psykososialt miljø vil være det som skal til for å skape gode, trygge hverdager for alle i ei barnegruppe.

– Respondent 6

Noen respondenter svarte at det ikke var nok å snakke om lovens paragrafer på en planleggingsdag, eller i etterkant av at krenkelser hadde oppstått. De ansattes forståelse av voksnes krenkelser av barn måtte være et tema som jevnlig ble arbeidet med i personalet, både i planlagt møtevirksomhet og i barnehagehverdagen. Dette samsvarer med praksisfellesskap som verktøy for å sikre at personalet kan evaluere og ta gode avgjørelser i relasjon og samspill med barna. Praksisfellesskap er et verktøy for at personalet skal ha en helhetlig forståelse for barnehagens pedagogiske grunnsyn, dele sin faglige og praktiske kompetanse, evaluere og utvikle den pedagogiske praksisen, og i samspill jobbe mot felles mål (Aasen, 2021, s. 114-115).

Praksisfellesskap gjør personalets faglige og praktiske kompetanse synlig for hverandre på godt og vondt. Det forplikter at alle holder hverandre ansvarlige for det pedagogiske arbeidet den enkelte, og fellesskapet, gjør for å forebygge at personale krenker barn. Aktiv og gjensidig deltagelse fra hele personalet fremmer drøfting og refleksjon over hverandres kunnskap og kompetanse, en felles bevissthet rundt krenkelser, og hvordan ansattes krenkelser av barn kan forebygges (Aasen, 2021, s. 116). Et engasjert personale med felles forståelse vil lettere kunne samkjøre sin kompetanse, og sammen utarbeide forebyggende tiltak og handlingsalternativer forankret i barnehagens verdier og syn på barn (Wenger, referert i Aasen, 2021, s. 115).

For å kunne drøfte og reflektere i og om praksisfellesskapet, barnehagekulturen og personalets ansvar for det forebyggende arbeidet, beskrev to respondenter metoden "ressursteam" som verktøy. Utvalgte ansatte møttes fast for å blant annet avdekke hull i personalets kunnskap og kompetanse - for så å drøfte og iverksette tiltak som kunne veilede personalet og den enkelte, planla kurs, temadager og refleksjonsøvelser for personalet osv, for å tette hullene.

Beskrivelsen her stemmer godt overens med verktøyet etisk refleksjonsmodell (Lund & Helgeland, 2020, s. 114 - 117). Modellen har til hensikt å bevisstgjøre den enkelte på deres yrkesetiske praksis og utvikling av denne, ansvar for oppfølging av forebyggende arbeid, handlingsplikt og handlingsalternativer når etiske dilemmaer oppstår, og konsekvensene av disse. Ved å ha en felles etisk refleksjon og drøfting om konsekvensene av verdiene som eksisterer i barnehagen, vil både åpne og skjulte verdier og handlinger løftes frem og diskuteres i personalet. Dette bidrar til at de ansatte blir mer etisk bevisst på hvordan de handler i konkrete situasjoner, hva de ønsker å oppnå, og hvorfor (Helgeland & Lund, 2022, s. 15).

Modellen bidrar til at personalet får kompetanse til å sette seg inn i barnets perspektiv, se sine handlinger gjennom barnets øyne, visualisere hva egne handlingsvalg kan føre til, og slik evne å regulere seg selv i samspill med barn (Helgeland & Lund, 2022, s. 30).

Respondentenes syn på mentaliseringskompetanse og modell-læring

En respondent beskriver begrepet krenkelse som en "...personlig opplevelse" - og at voksne ikke kan bestemme om deres handlinger er krenkende overfor barna. Det er kun barnet selv som kan bekrefte dette. Respondenten kommer med et eksempel som hen mener nok skjer ganske ofte i barnehagen (noe andre svar også bekrefter):

Å bli krenket er en personlig opplevelse. Andre kan ikke si at man ikke skal kjenne seg krenket. Et eksempel er når et barn gråter, og bli møtt av den voksne med ordene: Det er ingenting å gråte for.

- Respondent 7

Når personalet bruker denne avvisningen overfor barnets opplevelse, vitner det om at de kanskje mangler kompetanse til å sette seg inn i barnets opplevelse og se hendelsen fra barnets perspektiv. Dette påpekes når respondentene trekker frem at de må ha kompetanse til å se barnets perspektiv, for å kunne arbeide forebyggende mot at krenkelser fra voksne til barn oppstår.

Mentaliseringskompetanse (Gotvassli, 2020, s. 150 -151) er evnen til å forstå barnets intensjoner og motiv fra deres perspektiv, se seg selv som voksen fra utsiden, og barnets opplevelse av den voksne i situasjonen. Respondentene forteller at å stoppe opp og reflektere over hvordan deres handlinger påvirker barnet, kan være et godt forebyggende tiltak, fordi man da kan se fremover i tid og vurdere hvordan barnet vil reagere. Denne type kompetanse kan gi personalet selvinnsikt til å stoppe egen uønsket atferd, innrømme sine begrensninger i situasjonen, og slik forebygge at de selv krenker.

Jeg var på do med ett sensitivt barn som ønsker å gå på do alene [...] En annen voksen kom noe stresset inn med ett barn som hadde bæsjet! Jeg ga beskjed til den voksne at doen var opptatt men de voksne byttet likevel bleien selv om barnet ga uttrykk for at han ønsket å gå på do alene. Jeg krenket barnet med å ikke skjerme det

bedre å bryte inn når den voksne likevel byttet bleien! Dette barnet er ett barn som ofte har uhell og synes det er ubehagelig å bæsje på do! Barnet klarte ikke å gjøre seg ferdig m andre tilstede og hadde uhell snart etter [...]

- Respondent 2

I praksisfortellingen ser vi to ansatte som har forskjellige syn på barnets opplevelse. Respondenten kjenner til barnets behov for privatliv på toalettet, og prøver å ta barnets følelser på alvor ved å skjerme toalettbesøket. Respondenten evnet å sette seg inn i barnets perspektiv og opplevelse av situasjonen. Den andre ansatte lot sin mentaliseringskompetanse bli påvirket av stress (Helgeland & Lund, 2022, s. 30), og tok ikke hensyn til barnets behov og uttrykk for ubehag. Hen dekket i stedet sitt eget behov for å fullføre praktiske oppgaver.

Respondentene skriver at når de ansatte klarer å være empatiske og se hendelser gjennom barnets øyne, fører det til at den voksne tar ansvar for relasjonen og samspillet med barnet. Flere respondenter trekker frem at for å bevisstgjøre personalet på deres etiske yrkespraksis og evne til å se barnets perspektiv, er modell-læring av gode handlinger en viktig metode i deres forebyggende arbeid (Aasen, 2021, s. 129). Rammeplanen (2017, s. 15) sier at personalet i barnehagen skal være tydelige rollemodeller.

Voksen på småbarnsavdeling: "hvis ikke du sitter i ro på stolen så setter jeg deg i babystol!" Den voksne fortsatte med å vaske barnet med våtserviett fra bak barnets rygg og fortsatte selv om barnet opplevde dette som meget ubehagelig. Jeg brøt inn, tok barnet ut av babystolen og til sin egen stol! Lot barnet spise ferdig og fortsatt så å vaske barnet med øyekontakt og forklarte i forkant f. eks "nå vasket jeg hendene dine". [...]

- Respondent 2

Respondentene fremhever selv at å være gode rollemodeller for hverandre kan være et positivt forebyggende arbeid, som kan være med på å endre uheldige handlingsmønstre hos personalet. Å modellere ønskede handlingsmønstre krever at den som er rollemodell, har den ønskede kompetansen, verdiene og holdningene til handlingene som det er ønskelig at personalet skal lære (Kaufmann & Kaufmann, referert i Aasen, 2021, s.130). Hen må også kunne sette modell-læringen inn i en kontekst der de som skal lære er tilstede, og har mulighet til å observere og ta inn over seg det som skal læres (Bandura, referert i Aasen, 2021, s.130).

5.3 Tiltak når voksne krenker barn

5.3.1 Presentasjon av funn

Tiltaksplaner: Alle respondentene svarer at deres barnehage har tiltaksplaner dersom krenkelse oppstår. Respondentene beskriver hvordan planene viser ansvarsfordeling og forventninger til personalet, handlingsalternativer og mål for å forebygge krenkelse, og hvilke tiltak som skal iverksettes dersom krenkelse finner sted. Halvparten skriver dog at de ikke har oversikt over hva tiltaksplanene inneholder, eller at de ikke vet hvor de finner dem, og vet ikke hvem som har ansvar for hva.

Å si i fra: Det er gjennomgående i majoriteten av svarene at de hovedsaklig trekker frem det å snakke med den som krenker barnet som første handlingsvalg. Det er et funn at så mange respondenter ikke skriver om de først melder fra til styrer om voksne som krenker. Men de påpeker at når krenkelsen er særlig graverende, går de til styrer. To nevner at de går til styrer og sier ifra i etterkant av hendelsen.

Å gripe inn i situasjonen: Noen respondenter skriver at når en krenkelse skjer, velger de å ta over. De skriver at hovedårsaken til at de velger dette er for å være en rollemodell for den voksne som krenker, og slik prøve å endre atferd og gi alternative måter å samhandle med barnet på. En respondent skriver at når hen prøver å følge opp saken så ble hen møtt med motstand fra overordnede ledere og ga til slutt opp å melde fra, i stedet valgte hen å fokusere på å støtte og gi omsorg til barnet som ble krenket.

Dokumentasjon: Dokumentasjon beskrives av flere som et viktig verktøy for å følge opp tiltakene som iverksettes, og for å ha en god informasjonsflyt mellom hjemmet og personalet. Dokumentasjon trekkes også frem som et verktøy til bruk i praksisfortellinger for å reflektere over barnehagekulturen og personalets handlinger, og for å evaluere og utvikle personalets kompetanse.

5.3.2 Tiltak

Av respondentene som hadde et bevisst forhold til tiltaksplaner som et verktøy for å iverksette tiltak når voksne krenker barn, var det enighet om at disse var viktig for å tydeliggjøre ansvarsfordeling og forventninger til personalet. Planene beskriver ulike tiltak som personalet forpliktet til å gjennomføre når krenkelser oppdages, og den enkeltes plikt til å igjen gjøre

barnehagen til et trygt og godt sted for det krenkede barnet å være i (Barnehageloven, 2005, § 42).

Alle respondentene svarer at de vet at tiltaksplaner finnes i deres barnehager, men halvparten skriver at de ikke vet om, eller er usikker på innholdet. Når vi videre drøfter tiltak respondentene benytter seg av fra tiltaksplanene, er det derfor de svarene som går igjen hos de fleste vi ser på - å si ifra til den som krenker, og å ta over situasjonen. Samt to tiltak som bare noen få nevner - dokumentere ved å melde fra til styrer, og å undersøke barnets opplevelse.

Å si ifra

Tiltaket som alle respondentene iverksetter når en i personalet krenker et barn, er å si ifra til vedkommende for å stoppe krenkelsen, og for å gjøre hen bevisst på at handlingen oppleves krenkende.

[...] Tre barn løper mor dør inn til garderoben. En voksen kommer etter med høy stemme og forteller at dette ikke er greit, de må gå inn igjen på avdelingen og bli sist ut i garderoben siden de ikke har lyet. Ber barna om å se på henne mens hun snakker. Jeg stoppet den ansatte og sa hun måtte tenke seg om hva hun sier til barna. Kalte henne inn på en samtale/veiledning kort tid etterpå. [...]

- Respondent 8

Den ansatte som løper etter barna har i denne situasjonen et syn på barna som objekt – «human becoming» (Bae, 2009, s. 20) - barna gjør noe hen opplever som avvik fra akseptert oppførsel og egne verdier, og straffer dem med at de skal være sist i garderoben fordi de ikke har gjort som hen ville. Respondenten trekker frem at ved å gå i dialog ønsker de å invitere til selvrefleksjon hos vedkommende, og få hen til å ta ansvar for sine handlinger. Dette samsvarer med det vi ser i det forebyggende arbeidet; at de ønsker å få vedkommende til å reflektere over sitt syn på barn, sin kompetanse til å sette seg inn i barnets perspektiv, og å se sine egne handlinger utenfra.

Å kunne gi hverandre tilbakemeldinger på en god måte, i åpne forum uten fordømmelse, kan bidra til å forhindre at krenkelser – særlig voksne som krenker – blir et tabubelagt tema ingen tør ta opp eller melde fra om. Bevissthet rundt god tilbakemeldingskultur fører til romslige

kommunikasjonsmønstre, som fremmer at vanskelige spørsmål og hendelser tas opp i personalet (Aasen, 2021, s. 71). Ulike perspektiv og erfaringer vil i et praksisfellesskap med romslig kommunikasjon bli drøftet og belyst i fellesskap, der alle ansatte får tilbakemeldinger som fremmer refleksjon hos dem selv og hverandre (s.71).

Å ta over situasjonen

De fleste respondentene skriver at når de observerer at noen krenker et barn, velger de å gripe inn for å hjelpe til, ta over, eller be vedkommende om å gå ut av situasjonen. De utdyper at de gjør dette for å være rollemodeller for den andre.

En voksen holdt et barn i hånden mens han "dro" han etter seg forbi hele køen med fruktutlevering. Så sa den voksne til en annen voksen som delte ut frukt at "han her skal få sist for han kan ikke oppføre seg". Da avbrøt jeg, og sa: Det synes jeg han kan! Jeg synes han er en helt superduper gutt og at han er helt normal som av og til ikke vet hva som er riktig å gjøre. Da trenger vi som oftest HJELP, ikke KJEFT! Den voksne ble først irritert, men etter en samtale og litt refleksjon var vi enige.

- Respondent 3

Ved modell-læring som tiltak kan personalet gå inn i situasjonen og vise den som krenker gode handlingsmønstre, med hensikt å stoppe krenkelsen og få den ansatte til å bruke og reflektere over de gode handlingene i stedet. Dette stemmer overens med det forebyggende arbeidet, der respondentene skriver at målet med modell-læringen er at samhandlingene mellom personalet skal speile barnehagens verdier, syn på barn, og holdninger til barnas psykososiale miljø.

Når respondentene skal modellere ønskede handlingsmønstre krever det at rollemodellen selv har den ønskede kompetansen og handlingene som det er ønskelig at den som krenker skal lære og gjøre til sitt eget (Kaufmann & Kaufmann, referert i Aasen, 2021,s.130). Som vi ser i praksisfortellingen må rollemodellen også kunne bruke modell-læringen inn i en kontekst der den som krenker er tilstede, kan observere og ta inn over seg det som skal læres (Bandura, referert i Aasen, 2021, s.130).

Dokumentasjon og barnets opplevelse

Som et ledd i det å si ifra, var det kun noen få respondenter som påpekte at de hadde plikt til å melde fra videre til styrer eller eier – både for å dokumentere barnets opplevelse av krenkelsen og at en i personalet hadde krenket et barn, og for å dokumentere at tiltak var iverksatt og skulle følges opp. Pedagogisk dokumentasjon gjør barnehagens tiltaksplaner, tiltak og oppfølging av krenkelser synlig for personalet, barnets foresatte og andre relevante eksterne aktører (Birkeland, referert i Tholin, 2021, s. 134, Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 39). Ved å dokumentere kan situasjonen i etterkant brukes til etisk refleksjonsarbeid i personalet, for å drøfte, reflektere, evaluere og utvikle det pedagogiske og forebyggende arbeidet i barnehagen (Tholin, 2021, s. 134).

Som et ledd i dokumentasjonsarbeidet var undersøkelse av barnets opplevelse det viktigste tiltaket, fordi respondentene på denne måten kunne ivareta barnets rett til anerkjennelse og trygghet på en omsorgsfull måte. Dette stemmer godt overens med hva respondentene innledningsvis skrev om synet på barn og forebyggende tiltak.

Ved å undersøke og dokumentere barnets opplevelse kan personalet tilrettelegge tiltak og respons etter hva barnet trenger, for å igjen gjenopprette deres opplevelse av et trygt og godt psykososialt miljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 39). Fordi barnet kan ha en helt annen subjektiv opplevelse og tolkning av situasjonen (Martinsen & Moser, 2021 s. 72-73), er det viktig at personalet kan ta barnets perspektiv når de avgjør om en krenkelse har oppstått. Særlig fordi den voksne i tillegg til en objektiv tolkning ut fra samfunnets forståelse av krenkelse som overordnet begrep, har sin egen subjektive tolkning som ikke alltid vil stemme overens med barnets (s. 72-73).

6.0 Oppsummering og avslutning

Gjennom vårt studieløp har vi kjent på et savn av forskning, teori og debatt rundt temaet «voksne som krenker barn», både i utdanning- og yrkesfeltet. Særlig når vi har opplevd eller observert hendelser der vi ble usikre på om en krenkelse av voksne mot barn var begått, om vi skulle gripe inn, eller om vi skulle si ifra. Vi har erfart at mangel på forskning, og rom for individuell tolkning i forhold til § 41-43, har ført til forskjeller i barnehagene for hva som regnes for krenkelser, forebyggende arbeid, og tiltak de iverksetter når voksne krenker barn. I tillegg har vi erfart – og lest i andres erfaringer (vedlegg 5) – at barnets subjektive opplevelse, som skal ligge til grunn for om det de opplever er en krenkelse, like ofte som den blir anerkjent også blir avfeid.

«Det er ingenting å gråte for» - et utsagn som de fleste kanskje kan vedkjenne seg å ha hørt eller sagt i samspill med barn i barnehagen. Noen ganger, sammen med en god klem, ment for å oppmuntre og trøste barnet – andre ganger et uttrykk for at man ikke tar seg tid til å lytte til og anerkjenne barnets opplevelse. Dette uttrykket gikk igjen i to av praksisfortellingene vi fikk, og ble utgangspunkt for tittelen vår:

"Det er ingenting å gråte for!" - Hva vet vi, hva ser vi, hva gjør vi egentlig når ansatte krenker barn?

Når vi kontaktet barnehagene for å innhente informasjon om hvordan de jobbet med loven i praksis – på en måte som oppmuntret dem til å dele ærlige refleksjoner – var ønsket vårt å undersøke hva barnehagefolket vet, ser og egentlig gjør ute i feltet. For som en respondent beskrev, så er det ingenting barnehagefolk elsker mer enn å drøfte faget sitt og å erverve seg mer kunnskap.

Vi formulerte problemstillingen vår slik:

“Hvordan forebygger barnehagene at personale krenker barn, og hvilke tiltak iverksettes når det oppstår?”

– med intensjon om å innhente funn fra feltet som kunne besvare nettopp dette, gjennom en kvantitativ og kvalitativ metode kalt «mixed methods». Gjennom å bruke Survey Xact, et anonymt og kryptert spørreskjema med åpne spørsmål, hvor respondentene kunne skrive fritt, var målet vårt at respondentene skulle kjenne at det var trygt å dele sine opplevelser med oss, uten frykt for heksejakt eller fordømmelse. Fra dem som takket ja og besvarte vårt skjema

fikk vi interessante og spennende praksisfortellinger, som gjorde det mulig å besvare vår problemstilling innenfor de funnene vi gjorde.

Vi fant at respondentene hadde en god forståelse av hva en krenkelse var, og kunne være – og at de trakk frem både direkte og indirekte eksempler på krenkelser. Respondentene *vet* at det er barnets subjektive tolkning som ligger til grunn for deres forebyggende arbeid, at de har ansvar for å anerkjenne denne, og forebygge at krenkelser oppstår, og plikt til å ta affære når det skjer. Videre hadde respondentene gode og viktige refleksjoner rundt forebyggende arbeid, og *så* hva som kunne bidra til dette. De ga eksempler på både et helhetsperspektiv på forebyggende arbeid som tok for seg hele personalets etiske refleksjon og praksiskultur, og enkeltstående tiltak som kunne forebygge der og da. Av tiltak fant vi at det respondenten *gjorde* var først å fremst å si ifra til den som krenket, og forsøke å veilede dem for å fremme refleksjon og endring i holdninger og handlinger. Videre grep de inn for å være et eksempel for sine medarbeidere.

Men det var også et viktig funn at det som *ikke ble gjort* så ofte, var å dokumentere krenkelsene ved å melde fra til styrer eller eier som en del av tiltak og oppfølging. Og det gikk igjen i flere svar og praksisfortellinger at det var den voksnes subjektive opplevelse som i praksis lå til grunn for tolkning, og at barnets subjektive opplevelse kom i etterkant.

Det åpenbarte seg derfor noen etiske dilemmaer som vi så var viktige å drøfte for å kunne svare på problemstillingen. *Det første* var at respondentene opplevde det vanskelig å forene nulltoleranse for krenkelser, samtidig som de skulle ta hensyn til barnets subjektive opplevelse. *Det andre* var at flere respondenter opplevde det problematisk å si ifra, både til den som krenket, til leder og til styrer. Flere elementer ble lagt til grunn, som blant annet at den som meldte ble motarbeidet eller ignorert av personalet eller ledelsen, at de var usikre på sin egen tolkning og om det var “innafor” å si ifra - og derfor lot være, eller de fryktet det ville få negative konsekvenser for dem selv. I respondentenes praksisfortellinger om hva de selv hadde gjort når de observerte voksnes krenkelser av barn, var det utelukkende de direkte krenkelsene de hadde aktivt valgt å gripe inn i. Dette, i kombinasjon med de to første, åpenbarte for oss *et tredje* etisk dilemma; medvirker usikkerhet rundt nulltoleranse versus barnets subjektive opplevelse, “ullen” tilbakemeldingskultur, og frykt for konsekvenser, til at ansatte i barnehagen melder fra og griper inn i de hendelser de *vet* vil bli anerkjent av fellesskapet som en voksens krenkelse av barn?

Gjennom hele oppgaven har vi etterlevd å analysere og drøfte våre funn med et åpent, nyansert og kritisk blikk, og på en sånn måte at oppgaven kan røre, inspirere og et utgangspunkt for refleksjon hos leserne. Vi håper også at våre funn og tanker om etiske dilemmaer kan være en tankevekker for hvordan utforming og bred formulering i lovverk kan påvirke barnehagens pedagogiske arbeid. Lov om psykososialt miljø (Barnehageloven, 2005) er både viktig og positiv for å ivareta barnets rett til et godt psykososialt miljø, der barnet kjenner på trygghet og trivsel, uten å være utsatt for noen form for krenkelser. Vi ser gjennom vår drøfting at denne retten ivaretas ulikt avhengig av hvordan barnehagene jobber forebyggende og hvilke tiltak de iverksetter.

I denne prosessen har vi tilegnet oss ny kunnskap rundt voksne som krenker barn. Litteratur, tilgjengelig forskning, debattinnlegg, samt publiserte personlige beretninger og erfaringer fra personer som ble krenket av voksne i barnehagen som barn, har gitt oss en innsikt i vårt valgte tema vi ikke vil være foruten. Prosessen fra begynnelse til ende har utfordret oss til å reflektere over våre egne holdninger og yrkespraksis, som igjen har ført til ny kunnskap og erfaringer vi ikke har kunnet lese oss til. Respondentenes svar har vært et vindu inn i hvordan begrepet krenkelse forstås og jobbes med i barnehagene på ulikt vis, noe vi tar med oss videre når vi nå selv går ut i feltet som faglig sterke og trygge barnehagelærere.

Gjennom denne oppgaven har vi forsøkt å besvare vår problemstilling, men svaret vi har drøftet oss frem til kan ikke generaliseres og gjøres gjeldende for alle barnehager i landet. Det belyser kun tendenser som er gjeldende for vår oppgave. Det ligger ikke i denne oppgavens omfang å gjøre en utvidet undersøkelse, men om vi hadde hatt rom for å stille deltakerne oppfølgingsspørsmål er det det tredje etiske dilemmaet vi ville undersøkt videre. Vi håper likevel at vår oppgave kan inspirere de i barnehagefeltet som er i en posisjon til å starte og drive et større forskningsarbeid, til å ville forske videre på dette dilemmaet og temaet voksne som krenker barn. For det har så mye å si for barns trygghet, barndom og glede for livet.

*“Den enkelte har aldrig
med et andet menneske at gøre
uden at han holder noget
af dets liv i sin hånd.
Det kan være meget lidt,
en forbigående stemning,
en oplagthed,
man får til at visne,
eller som man vækker,
en lede man uddyber eller hæver.
Men det kan også være forfærdende meget
så det simpelthen
står til den enkelte,
om den andens liv lykkes eller ej.”*

(Løgstrup, 1991, referert i Tholin, 2021, s.122)

Litteratur

- Bae, B. (2009). Å se barn som subjekter - noen konsekvenser for oppvekstarbeid. I S. Mørreaunet., V. Glaser., O. F. Lillemyr., & K. H. Moen (red.), *Inspirasjon og kvalitet i praksis - med hjerte for barnehagefeltet* (s. 18-39). Pedagogisk Forum
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_8#%C2%A742 –
Hentet 01.05.2023
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 51-87). Cappelen Damm Akademisk
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lostberg, D. Ø, & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og leiing i barnehagen*. Fagbokforlaget
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Gotvassli, K. A. (2020). *Strategisk kompetanseutvikling i barnehagen* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Helgeland, A. & Lund, I. (2022). *Barnehagekultur – Ufordringer og muligheter*. Fagbokforlaget.
- Hennum, B. A., & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg.) Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Udir.
- Lund, I. (2022, 15. juli). *Voksne som krenker barn i barnehagen*. Barnehage.no
<https://www.barnehage.no/barnehageloven-mobbing-uia/voksne-som-krenker-barn-i-barnehagen/229027> - Hentet 23.05.23
- Lund, I. & Helgeland, A. (2020). *Mobbing i barnehage og skole – Nye perspektiver*. Cappelen Damm Akademisk
- Martinsen, M. T., Elvethon, E., Lunde, S., & Løkken, I. M. (2021). Barnehagelovens kapittel VIII om psykososialt barnehagemiljø. I M. T. Martinsen (red.), *Trygt og godt i barnehagen – Barns rett til et godt psykososialt miljø* (s. 15-61). Cappelen Damm Akademisk.

- Martinsen, M. T. & Moser, T. (2021). Mobbing og andre krenkelser. I M. T. Martinsen (red.), *Trygt og godt i barnehagen – Barns rett til et godt psykososialt miljø* (s. 62-88). Cappelen Damm Akademisk.
- NAOB. (u.d., a.). Hentet fra Det norske akademis ordbok: <https://naob.no/ordbok/forebygge> - Hentet 20.05.23
- NAOB. (u.d., b.). Hentet fra Det norske akademis ordbok: <https://naob.no/ordbok/tiltak> - Hentet 20.05.23
- NOU 2015: 2. (2015). *Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/?ch=1> - Hentet 01.05.23
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblikk. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget.
- Salvesen, K. (2022, 4. mars). *En av fem barnehagesaker som mobbeombudene får, handler om at ansatte krenker barn*. (L. F. Storvik, Redaktør). Utdanningsnytt: <https://www.utdanningsnytt.no/aktivitetsplikten-barnehageansatte-som-krenker-barn-barnehageloven/en-av-fem-barnehagesaker-som-mobbeombudene-far-handler-om-at-ansatte-krenker-barn/312558> - Hentet 22.05.23
- Sommer, D. (2014). *Barndompsykologi - Små barn i en ny tid* (2.. utg.). (L. Holm-Hansen, & I. S. Holmes, Overs.) Fagbokforlaget.
- Tholin, K. R. (2021). *Profesjonsetikk for barnehagelærere* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Ugle, G. (2012, 11. januar). *Krenket*. Wordpress.com: <https://diktugla.wordpress.com/2012/01/11/krenket/> - Hentet 20.05.23
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Grunnlagsdokumentet for arbeidet med barnehagemiljø, skolemiljø, mobbing og andre krenkelser. En felles plattform for statlige aktører*. <https://www.statsforvalteren.no/contentassets/513fa156aaa64eb3a20965a0d79c1d1a/grunnlagsdokument-barnehage-skolemiljo-mobbing-og-krenkelser.-revidert-utgave-15.09.17.pdf> - Hentet 01.05.2023
- Aasen, W. (2018). *Teamentledelse i barnehagen* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Aasen, W. (2021). *Lederskjønn i barnehagen: En kunnskapsbasert praksis*. Fagbokforlaget.