

Kristin Rishiem

"Jeg forsøker å være et godt forbilde..."

En kvalitativ studie av hvordan lærere mener de jobber forebyggende mot mobbing, ut fra sine relasjoner.

Bacheloroppgave i Pedagogikk og elevkunnskap 4, LGU13002
Mai 2019

Kristin Rishiem

"Jeg forsøker å være et godt forbilde..."

En kvalitativ studie av hvordan lærere mener de jobber forebyggende mot mobbing, ut fra sine relasjoner.

Bacheloroppgave i Pedagogikk og elevkunnskap 4, LGU13002
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning

Forord

Prosesen med bachelor har vært lang og tidskrevende, men mest av alt spennende og lærerik. Jeg har lært mye nytt om både forskingsprosesser, skriveprosesser og ikke minst mobbing og relasjoner.

Jeg har gjennom dette arbeide utviklet meg i rollen som lærer, og har fått kunnskap som vil hjelpe meg til å avverge, og forhindre mobbing blant mine framtidige elever. Dette er en del av læreryrket jeg setter veldig høyt, og som jeg mener er et av de viktigst områdene å ha forståelse og kunnskap rundt. Jeg er stolt over å prosessen jeg har vært gjennom, og med resultatet av den ferdige oppgaven.

Jeg vil takke mine to informanter, som tok seg tid til å skrive et brev til meg, og var villige til å dele sine tanker og meninger rundt relasjoner og mobbing. I tillegg vil jeg takke min veileder, Åsa Dahl Berge for god veiledning på starten, og for god motivasjon. Også en takk til Laila Engan som kom hoppende inn som ny veileder på slutten, med gode innspill.

Mai, 2019

Kristin Risheim

Sammendrag

Hensikten med denne bacheloroppgaven var å belyse hvordan lærere jobber med å forebygge mobbing ut fra sine relasjoner. Sentrale temaer er altså relasjoner og mobbing.

Problemstillingen ble derfor «*På hvilken måte mener to lærere på 2. trinn at de, ut fra sine relasjoner med elevene, jobber forebyggende mot mobbing?*»

Teorien om mobbing er hovedsakelig ut fra Erling Roland sin forskning, som belyser definisjonen samt hvorfor mobbing skjer. Teori om relasjoner er tilknytningsteori av Bowlby. Bandura sin teori om observasjonslæring er også viktig. Bakgrunnen for studien er manglende kunnskap om hvordan forebyggende arbeid mot mobbing skjer i skolen. Kunnskapen vil komme godt med i læreryrket. For å undersøke problemstillingen er brevmetoden brukt, som er en kvalitativ metode. To lærere skrev et brev om sine tanker rundt temaet.

Det viste seg at de to informantene i stor grad ble styrt av ytre rammer i sitt arbeid. De viser også til at de legger stor vekt på at relasjoner til enkelt elev er viktig. Dette gjør at elever føler trygghet og i mindre grad har behov for å mobbe for å føle på makt eller tilhørighet til en gruppe. I tillegg bruker de relasjonene når elevene har tatt dårlige valg, som kan oppleves krenkende eller mobbende av andre. De kan da få elevene på en annen kurs, vekk fra en krenkende atferd. Informantene og har fokus på å lære elevene god atferd, og gode holdninger og verdier gjennom å fungere som modeller for elevene. Dette gjør at mobbing vanskeligere lar seg legitimere.

English summary

The purpose with this Bachelor Thesis was to illuminate how teachers work preventive against bullying. The key themes for this task is relations and bullying. The bachelor thesis question is *"In what way do teachers in the second grade mean that they work preventively against bullying, based on the relations with their students?"*

The theory about bullying I have used is mainly from the Professor Erling Roland's study, which illuminate his definition of bullying, but also facts about why it happens. Theory about relations is the Attachment theory of Bowlby. Bandura's theory about social learning is also important. The background for this study is lack of knowledge about how teachers work preventive against bullying in their daily work. The knowledge is useful when you work as a teacher. To investigate the bachelor thesis question, I have used the "letter-method", which is a qualitative method. Two teachers wrote a letter for me about their thoughts about relations and bullying.

It shows out that external frames largely control the two teachers. They also write about the importance of a good relationship between the teacher and the student. This make the students feel secure, and lesser extend to bully other students to feel power or belonging to a group. They also use the relationships when the student have make bad choices that can be perceived as bullying for others. The teachers can guide the students on anther course, away from their unfortunate behaviour. The two teachers also have a focus on good behaviour and good values through acting like models for the students. This makes bullying more difficult to legitimize.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
English summary	3
1 Innledning	6
1.1 Problemstilling og avgrensing	6
1.2 Oppgavens oppbygning	7
2 Teori	8
2.1 Mobbing	8
2.1.1 Hvorfor skjer mobbing?	8
2.1.2 Mobbingens virkninger	9
2.1.3 Prinsipper for forebygging	9
2.2 Overordnede bestemmelser rundt mobbing	10
2.2.2 Lover og læreplan	10
2.2.1 Handlingsplan mot mobbing	10
2.3 Relasjoner	11
2.3.1 Trygghet via tilknytning	12
2.3.2 Grensesetting og omdirigering	13
2.4 Eleven	13
2.4.1 Observasjonslæring	13
3 Metode	14
3.1 Fremgangsmåte	14
3.2 Kvalitativ metode	14
3.2.1 Hvorfor denne metoden?	14
3.3 Valg av informanter	15
3.4 Ethiske refleksjoner	15
3.4.1 Validitet	16
3.5 Innsamling av data	16
4 Analyse	17
4.1 Helhetsinntrykk	17
4.2 Overordnede rammer	18
4.3 Trygghet	18
4.3.1 Lærer- elev relasjonen	18
4.3.2 Omdirigering	19

4.3.3 Læring	19
5 Drøfting	20
5.1 Overordnede rammer.....	20
5.2 Relasjoner.....	22
5.2.1 Trygghet via tilknytning.....	23
5.2.2 Omdirigering	24
5.3 Eleven.....	25
5.3.1 Observasjonslæring	25
6 Hvordan jobber lærerne forebyggende?	26
Kilder.....	28
Vedlegg	30
Vedlegg A	30
Vedlegg B.....	31
Vedlegg C.....	32
Vedlegg D	33

1 Innledning

En endring av kapittel 9A i opplæringsloven gav i 2017 en lovfestet rett til nulltoleranse mot krenking, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. I samme lov står det at «Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane[...]» (Opplæringsloven, 1998 §9A-3). Elevundersøkelsen fra 2018 viser likevel at godt over 7 000 elever opplever at de blir mobbet flere ganger i måneden (Wendelborg, 2019). Mobbing viser seg å ha store individuelle konsekvenser for de det angår. Wendelborg (2017) skriver at mobbing er et av de alvorligste risikofaktorene for å utvikle en negativ psykisk helse, da mobbing i stor grad går utover trivsel og trygghet til den enkelte. Mobbing blir beskrevet som gjentatte negative handlinger, og skjer i grupper der mobbingen har blitt legitimert, eller av personer som ønsker tilhørighet til en gruppe eller å føle på makt (Roland, 2007). NOU-rapporten *Å høyre til* (2015:2, s. 30-31) viser at det å oppleve gode relasjoner har en sterk forebyggingseffekt av mobbing, fordi det bedre det psykososiale læringsmiljøet til den enkelte. Men hvordan bruker lærere sin relasjon til å forebygge mobbing?

Det finnes mange regler og rutiner i skolen som lærere må følge. Blant annet opplæringsloven, kunnskapsløftet, ulike anti-mobbeprogrammer, samt en full timeplan. Dette gir klare rammer på hvordan lærerne skal jobbe. Men innenfor dette har hver enkelt lærer stor autonomi til å utøve sin profesjon (Mausethagen, 2015). Det er ingen fasit på hvordan man bygger, og opprettholder trygge relasjoner til sine elever, eller hvordan elever lærer eller dannes. Ulike teorier viser likevel en sammenheng mellom relasjoner, trygghet og mobbing. Tilknytningsteorien av Bowlby (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017) viser til at for å oppleve trygghet, trengs gode relasjoner. Slike relasjoner påvirker videre læring og utvikling. Samtidig blir lærerens jobb med å oppnå sine forventninger, og lykkes med omdirigering enklere (Brandtzæg et al., 2017). I tillegg framstår en lærer som modell når hun har fått tilliten til elevene. Dette kan forklares ved observasjonslæring, ut fra Bandura sin sosialkognitive teori (Olausen, 2013). Her vises det hvordan lærere kan lære elevene kunnskap og ønsket atferd.

1.1 Problemstilling og avgrensing

Temaet i denne bacheloroppgaven er forebygging av mobbing i lys av relasjoner. Målet er å få et innblikk i hvordan lærere ser på deres arbeid med relasjoner, i sammenheng med arbeidet deres med å forebygge mobbing. Målet med oppgaven blir derfor å besvare følgende problemstilling;

På hvilken måte mener to lærere på 2. trinn at de, ut fra sine relasjoner med elevene, jobber forebyggende mot mobbing?

Siden det å etablere relasjoner er en sentral og viktig del av læreryrket, vil forskningen gi meg et større innblikk i hvordan lærere jobber med forebygging ut fra sine relasjoner. I løpet av snart 3 år på grunnskolelærerutdanningen, har jeg fått innblikk i hva mobbing er, og virkninger mobbing kan ha. Jeg føler likevel at jeg mangler kunnskap om hvordan forebygging av mobbing skjer i praksis, og hva lærere gjør daglig i sin klasse. Hva mener lærerne er viktig å fokusere på, og hvordan jobber de? Å forske på dette vil hjelpe meg til å bli en bedre lærer når det gjelder å forebygge mobbing. Oppgaven kan også gi innsikt til andre om temaet. Kunnskap om mobbing for alle som jobber med barn og unge er viktig for å forhindre at det skjer!

Både relasjoner og mobbing er to temaer som er forsket mye på. I oppgaven har jeg valgt å begrense oppgaven til å handle om hvordan relasjoner påvirker forebygging av mobbing, da dette er to aspekter som henger tett sammen. Det er selvsagt mange aspekter rundt hva en trygg relasjon kan bidra til i klasserommet, og hvordan mobbing kan forebygges på andre måter som ikke vil bli tatt stilling til i denne oppgaven. To lærere ble valgt fordi jeg ønsket å se kunne se på likheter og forskjeller mellom to lærere som til daglig jobber tett sammen, samtidig som det ville gi mer dybde i oppgaven.

1.2 Oppgavens oppbygning

Videre i oppgaven kommer først en teoridel. Her beskrives det hva mobbing er, hvorfor mobbing skjer og virkninger mobbing kan ha. Hovedsakelig ut fra Erling Roland (2007) sin forskning. Videre teori handler om relasjoner. Her kommer det fram viktige aspekter ved å skape gode relasjoner, knyttet til tilknytningsteorien av Bowlby (Brandtzæg et al., 2017), samt omdirigering. Til slutt står det om observasjonslæring som er en teori av Bandura (Olausen, 2013). Neste, som er metodekapittelet, tar for seg bruk av kvalitativ brevmetode, valg av informanter, etiske aspekter og fremgangsmåte. Siste delen av oppgaven er analyse og drøfting. I analysen presenterer jeg mine funn, og i drøftingen finner jeg sammenhenger mellom teorien og det lærerne mener de gjør i forhold til relasjonsbygging og forebygging av mobbing. Til slutt oppsummerer jeg oppgaven.

2 Teori

Siden mobbing og relasjoner er såpass viktige tema som mange finner interessant, har jeg i mitt litteratursøk funnet mye forskning rundt disse temaene. Jeg ser klare tendenser til at de ulike forskeres funn stemmer mye over ens, selv om de fokuserer på ulike aspekter innenfor de to temaene. Valg av litteratur og teori er det jeg mener får best fram aspekter ved forebygging av mobbing og relasjoner ut fra min analyse. Jeg tar høyde for at det finnes annen forskning og andre teorier som belyser temaene på andre måter, og fokuserer på andre ting.

Teoridelen er bygd opp med at informasjon om mobbing kommer først, deretter teori om relasjoner, tilknytning og observasjonslæring.

2.1 Mobbing

Mobbing er fysiske og sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen (Roland, 2007, s. 25).

Roland begrunner sin definisjon ut fra at mobbeofferet blir påført ubehag, både fysisk og sosialt. Fysisk mobbing kan være blant annet vold, som dytting, slåing, knuffing osv., mens sosial mobbing går mer på det verbale, samt blikk og utestengning. I definisjonen legger han vekt på at det må skje gjentatte negative episoder mot samme person for at det skal kalles mobbing. Han skriver videre at mobbeofferet har problemer med å forsvare seg, altså at det er en ubalanse i styrkeforholdet mellom partene (Roland, 2007). Begrepet krenkelser blir ofte brukt i sammenheng med mobbing. Krenkelser blir brukt når plagingen ikke skjer regelmessig eller er ment ondsinnet, men som likevel kan oppleves ubehagelig for den det gjelder. Når ulike krenkelser har opptrådd over lang tid, kan det etter hvert blir sett på som regelmessig og ondsinnet. Dermed kalles det mobbing. (Nordahl, Flygare & Drugli, 2016, s.16). Ut fra definisjonene er det likevel viktig å huske på at det er elevens opplevelse av om de føler seg krenket eller mobbet som skal legges til grunn (Opplæringsloven, §9A-4)

2.1.1 Hvorfor skjer mobbing?

For å vite hvordan mobbing kan forebygges, er det viktig å ha en forståelse av hvorfor mobbing skjer. Roland (2007) har ut fra sin forskning kommet frem til at mobbing i de fleste tilfeller foregår i grupper, mot ett mobbeoffer. Roland viser til sosialpsykologien, og ser på at årsaken ofte er at det er enklere å være enig i gruppens ønsker, som dermed styrker båndene i

gruppen, enn å være uenig og skape spenninger. I gruppene går flere sammen og legitimerer det å plage en bestemt person. Roland (2007) nevner også at mange av mobberne mobber, for å vise at de har makt, ved å gi en følelse av avmakt til mobbeofferet. Mobberen får da følelsen av makt når hun ser reaksjonen til offeret. Følelsen av makt kan gi en slags indre belønning, og en følelse av tilhørighet i en gruppe der disse handlingene etter hvert har blitt legitimert (Roland, 2007, s.73). I tillegg skjer mobbing der ene parten kan ha vansker med å forsvare seg, som en følge av lavt selvbilde som andre utnytter til sin vinning i det sosiale fellesskapet (Roland, 2007).

2.1.2 Mobbingens virkninger

Mobbing er blant de alvorligste risikofaktorene for psykisk helse hos barn og unge, og kan gi langvarige negative psykologiske, sosiale og helsemessige konsekvenser (Wendelborg, 2017, s.92). Wendelborg (2017) har analysert data fra elevundersøkelsen, og finner i denne analysen ut at mobbing i stor grad påvirker trivselen til den enkelte. Studier (gjengitt etter Skaalvik & Skaalvik, 2017), viser at «personer med lavt selvverd over tid tenderer til å utvikle depresjon og angst» (s.74). En virkning av dette er igjen usikkerhet i sosiale sammenhenger, og manglende mestring som en følge av ustabil selvbilde. Forskningen viser til at selvbildet til mobbeofre er betydelig lavere enn gjennomsnittlig selvbilde til den «normale» elev (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Dette kan forklares med at selvbildet i stor grad påvirkes av hvordan jevnaldrende oppfører seg mot en, og signaler man overtar at man ikke er noe verdt eller at ingen ønsker å tilbringe tid sammen med en (Roland, 2007, s.46). Sakte men sikkert starter eleven selv å tro på dette, fordi eleven speiler seg selv i andre sine oppfatninger (Sylte, 2013)

2.1.3 Prinsipper for forebygging

I NOUen *Å høyre til* kommer det fram at de beste psykososiale læringsmiljøene er der hele skolen er involvert i arbeidet, at elevene har god sosial kompetanse, og at elevene har gode jevnaldrederelasjoner og gode relasjoner til sin lærer (NOU 2015:2, s. 30-31). For å få et godt psykososialt læringsmiljø må elevene kjenne på trygghet og trivsel og tilhørighet. Ut fra dette er disse aspektene viktige forutsetninger for å forebygge mobbing. Ut fra elevundersøkelsen 2016 har Wendelborg (2017) skrevet en artikkel at opplevelsen av mobbing viser seg å være større hos dem som opplever å ha en dårlig relasjon, enn de som opplever å ha en god relasjon til læreren (s.105).

2.2 Overordnede bestemmelser rundt mobbing

Det er ikke bare opp til den enkelte lærer å velge hvordan hun vil jobbe forebyggende i sin klasse. Det kommer også fram i opplæringsloven og i læreplanen, samt at skoler har ulike rutiner og rammer lærerne må innrette seg etter. Mange skoler støtter seg til anti-mobbeprogrammer som påvirker den enkeltes lærers autonomi i klasserommet. Med autonomi i klasserommet menes det hva lærerne opplever å ha frihet å bestemme over selv. Det innebærer også om det opplever å bli mye eller lite styrt av andre (Mausethagen, 2015, s.96). Forskning viser at lærere mener det er like viktig med faglig autonomi, som med klare instruksjoner i arbeidet (Mausethagen, 2015)

2.2.2 Lover og læreplan

Kapittel 9A i opplæringsloven handler om elevene sitt skolemiljø. Ut fra §9a-2 har alle elever i grunnskolen rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven, 1998 §9a-2). §9a-3 pålegger at skolene praktisere nulltoleranse, og jobber systematisk for å fremme helse, trivsel og læring hos elevene (Opplæringsloven, 1998, §9a-3). I tillegg gir loven en aktivitetsplikt til alle ansatte på skolen om å gripe inn om en elev ikke opplever å ha det trygt og godt på skolen (Opplæringsloven, 1998, §9a-4).

Vi finner også kompetansemål i KRLE-faget som omhandler mobbing, blant annet «samtale om respekt og toleranse og motvirke mobbing i praksis» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.5) og «gjengi gjensidighetsregelen og vise evne til å gjøre bruk av den i praksis» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.5).

2.2.1 Handlingsplan mot mobbing

En handlingsplan mot mobbing er en plan som skal skape oversikt over hva som skal gjøres for å forebygge, og hva som skal gjøres dersom mobbing avdekkes (Sandsleth, 2007). Ut fra §9a-4 i opplæringsloven, som kom i 2017, ser vi at skolene har et felles plan på hvordan og hva som skal gjøres når mobbing avdekkes. De fem stegene som inngår i denne loven er å følge med, gripe inn, varsle, undersøke og gjøre tiltak (Opplæringsloven, 1998, §9A-4). I loven er det likevel ikke gitt noen føringer for hvordan forebyggingen skal foregår. Ulike skoler har derfor ulike handlingsplaner de kan støtte seg til, og mange bruker også ulike antimobbeprogrammer til dette.

Respektprogrammet er utviklet av Nasjonalt senter for læringsmiljø og adferdsforskning. Programmet retter seg inn på skolens systemnivå, og har som mål å redusere flere typer atferdsproblemer, blant annet mobbing. Programmet går over to og et halvt år, der ledelse og

lærere deltar på seminarer, for så å videreføre dette til sin hverdag i klasserommet (Mørch, 2010). I Respektprogrammet kommer det fram at fokus på respekt vil føre til større trivsel, vekst og omsorg for andre. Dette vil videre skape mer inkluderende og omsorgsfulle elever (Roland & Vaaland, 2011). I programmet er det blant annet fokus på autoritative voksne og konsistens. Autorative voksne er en voksenrolle som kjennetegnes ved en kombinasjon av myndighet og omsorg. En autorativ voksen må da ha egenskaper til å opptre som leder i klasserommet, men samtidig klare å skape gode relasjoner til den enkelte elev. På denne måten vil læreren komme i posisjon til å korrigere elevatferd kontinuerlig (Roland & Vaaland, 2011, s. 16). Konsistens går ut på at hele skolen preges av tiltakene ved programmet, og at håndtering og reaksjoner på negativ atferd skal være den samme hos alle voksne. Dette vil da bidra til større trygghet hos elevene (Mørch, 2010).

Trivselsprogrammet er et program for aktivitet og inkludering, og drives av Trivselsprogrammet A/S (Nilssen, Leirvik & Svendsen, 2012). Målet for programmet er å gi økt trivsel, og dermed bygge vennskap og forebygge mobbing. Programmet går ut på at noen elever, valgt som trivselsledere, får ansvaret for å arrangere lek og aktivitet ute i friminuttene, der alle som ønsker, har en aktivitet de kan delta i. De viser til forskning, der fysisk aktivitet viser seg å ha positiv effekt på blant annet adferd og konsentrasjon. Å ha aktiviteter der alle møtes med inkludering, vil føre til at ekskludering og ensomhet minskes, samtidig som at barn kan møtes, og skape relasjoner på tvers av ulike sosiale grupper de tilhører (Eide, 2018). Verken Respekt- eller trivselsprogrammet er programmer som er støttet økonomisk av staten (Andresson, 2019).

2.3 Relasjoner

Relasjoner kan defineres som det sosiale samspillet som foregår mellom mennesker, hvor tillit, anerkjennelse og interesse for den andre er sentrale elementer (Skrøvset, Mausehagen & Slettbakk, 2017, s.28).

Kvello (2013) skriver at barn inngår i to typer relasjoner; horisontale og vertikale. «Horisontale relasjoner betegner jevnbyrdighet, for eksempel barns vennskap med jevnaldrende eller søskenrelasjoner. Vertikale relasjoner baseres på makt-, kompetanse- eller statusforskjeller, for eksempel voksen-barn-relasjoner» (Kvello, 2013, s. 28). En relasjon mellom lærer og elev er derfor asymmetrisk, altså vertikal, som gjør at læreren ut fra sin posisjon og profesjon har hovedansvaret for at relasjonene skal fungere for begge parter (Moen, 2016, s.133).

2.3.1 Trygghet via tilknytning

Tilknytningsteorien er utviklet av John Bowlby (gjengitt etter Brandtzæg et al., 2017).

Bowlby mener behovet for å føle og oppleve tilhørighet er utviklet gjennom evolusjon for å øke våre overlevelsesmuligheter (Brandtzæg et al., 2017, s.21). Tilknytningsteorien handler om at barn danner følelsesmessige bånd, relasjoner, til voksne de omgås mye med. Læreren blir, spesielt i småskolen, sett på som en viktig tilknytningsperson. Det er i disse relasjonene barn får hjelp til å håndtere stress og følelser, nysgjerrighet og glede, som videre gjør at de kan føle seg trygge. Barns nervesystem reguleres og utvikles gjennom trygge relasjoner til voksne, og det er slik de lærer å selv håndtere og regulere egne følelser. Altså emosjonsregulering. Emosjonsregulering er et område innenfor selvregulering. «Med selvregulering menes evnen til å tåle og håndtere egne følelser, evnen til å skyve vekk distraksjoner [...] og evne til utsettelse eller reduksjon av aktivitet, både fysisk og verbalt» (Brandtzæg et al., 2017, s. 15)

En trygg relasjon oppstår ikke av seg selv, og krever at læreren og eleven tilbringer mye tid sammen. Læreren må ta del i, og vise interesse for elevens liv, slik at eleven opplever at han/hun er betydningsfull for dem (Brandtzæg et al., 2017, s.26-27). Ut fra dialektisk relasjonsteori (gjengitt etter Moen, 2016, s. 136) står det at for å skape gode relasjoner kreves anerkjennelse. Her blir *lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse* sett på som viktige komponenter. Lytting går ut på at læreren fokuserer på eleven når han snakker, er engasjert og viser eleven oppmerksomhet. Eleven blir på denne måten oppmuntret til å bruke språket i kommunikasjon, og sette ord på tanker og følelser. Forståelse blir dermed at læreren er åpen og setter seg inn i eleven sine følelser. Aksept og toleranse innebærer at læreren ikke dømmer elevens ytringer eller følelser. Bekreftelse går ut på å vise overfor eleven at hun lytter, forstår, aksepterer og tolererer eleven. Det blir også lagt vekt på at læreren opprettholder grenser og kontroll. Det å erfare og oppleve en god relasjon til læreren er viktig for elevens utvikling, både faglig og sosialt, men også for den enkeltes trivsel og psykiske helse (Moen, 2016). Videre er det viktig for en lærer å ha jevnlig positiv interaksjon med eleven, for å opprettholde de trygge relasjonene.

Når en elev har utviklet en trygg tilknytning til deg som lærer, har du blitt viktig for ham eller henne. Nettopp i dette ligger det mye kraft. Eleven vil da i større grad høre på deg, være motivert til å lære av deg, og ikke minst, tørre å spørre når han eller hun kjenner seg usikker eller engstelig (Brandtzæg et al., 2017, s. 28).

Enkelte elever kommer inn i skolen med utrygg tilknytning, både som en følge av hjemmemiljø og av natur. En utrygg tilknytning kan påvirke adferden til eleven negativt (Brandtzæg et al., 2017, s97-101). Det er derfor viktig som lærer å klare å skape en god relasjon, for deretter å klare og se årsaken bak atferden. Som lærer er det viktig å kunne møte elevene der de er, med de følelsene de har, og klare å se eleven innenfra (Brandtzæg et al., 2017).

2.3.2 Grensesetting og omdirigering

Når det gjelder forebygging av mobbing, blir lærerens relasjoner viktig når elever trenger hjelp med uheldige situasjoner. «En god lærer-elev-relasjon betyr at elevene har tillit til læreren, og at læreren dermed også står i posisjon til eleven til å stille faglige og sosiale forventninger» (Skrøvset et al., 2017, s.31)

Grensesetting er en viktig del av læreryrket. Ut fra tilknytningsteorien handler det om å skape en god og trygg grensesetting. Grensesetting handler om læring, og fokuset til læreren bør være å lære eleven hvorfor ting ble feil. Brandtzæg et al. (2017) kaller dette omdirigering. Utrygge barn har vist seg å teste grenser oftere (Brandtzæg et al., 2017, s 97-101). Det er derfor viktig å være en trygg person for eleven. Siden barn ikke er fullt utviklet, trenger de grenser og restriksjoner for å utvikle seg. Ut fra tilknytningsteorien viser forskning at det er gjennom ytre regulering at vi styrker barnets evne til selvregulering (Brandtzæg et al., 2017, s.16).

2.4 Eleven

2.4.1 Observasjonslæring

Albert Bandura har utviklet en sosial kognitiv teori som går på observasjonslæring. «Observasjonslæring er en type læring der samspillet mellom person, situasjon og atferd trer tydelig fram» (Olausen, 2013, s.212). Det er gjennom observasjon vi lærer ulike ferdigheter, men også konsekvenser av egne og andre sine handlinger. Bandura kom fram til at læringen skjer mentalt, og ikke kommer til uttrykk inntil det er hensiktsmessig å vise dette. I teorien kommer det fram hvilke modeller elever blir påvirket av. Av disse har vi *levende modeller*, som utfører en atferd eller ferdighet vi verdsetter. Vi har også *verbal instruksjon*, som er beskrivelser av hvordan man bør oppføre seg, hva man bør si eller hvordan man skal utføre ulike oppgaver. Moralsk vurdering er ett av hovedområdene som er studert i forhold til observasjonslæring, der forskning viser at modellering her er svært utbredt. Forskning her

viser at handling veier tyngre enn det verbale. Altså veier lærerens handlinger og reaksjoner tyngre enn det læreren uttrykker verbalt (Olausen, 2013).

3 Metode

I metodedelen beskrives det hvordan jeg gikk fram metodisk for å samle inn empiri til oppgaven, som ville belyse problemstillingen min. Jeg diskuterer også fordeler og ulemper med metoden, og valg av informanter. I tillegg trekker jeg inn etiske refleksjoner rundt oppgaven min, og snakker om hvordan jeg samlet inn data.

3.1 Fremgangsmåte

For å kunne finne ut hvordan to lærere på 2. trinn mener at de jobber forebyggende mot mobbing ut fra sine relasjoner med elevene, valgte jeg å gjennomføre en kvalitativ studie, ved bruk av brevmetoden. Dette var en metode jeg valgte fordi jeg ut fra problemstillingen ønsket å høre tanker og meninger rundt forebygging av mobbing i lys av relasjoner, og mente at denne metoden ville gi et innblikk lærernes egne fokus og oppfatninger rundt temaet.

3.2 Kvalitativ metode

Med utgangspunkt i kvalitativ metode, har jeg valgt å benytte meg av brevmetoden. Brevmetoden går ut på at informantene skriver en tekst i form av et brev til forskeren. Metoden blir derfor en mellomting mellom intervju og tekstanalyse (Sjøbakken, 2017). En slik kvalitativ studie «tar tak i forskningsdeltagerens perspektiv eller oppfatning av virkeligheten» (Nilssen, 2012, s.25). Ut fra metoden vil forskningen gi oss noen svar på hvordan virkeligheten er, men ikke et fasitsvar da det finnes mange virkeligheter (Nilssen, 2012, s.25). «Målet med kvalitativ forskning er å få tak i andre menneskers handlinger, meninger, tanker, kunnskap, følelser og opplevelser» (Nilssen, 2012, s.30). Metoden egner seg derfor godt til å svare på problemstillingen jeg har valgt, da fokuset i problemstillingen vil være de to lærernes tanker og meninger.

3.2.1 Hvorfor denne metoden?

Brevmetoden har jeg valgt av flere grunner. Blant annet har jeg ingen tidligere erfaring med å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse, og det ville derfor bli både lærerrikt og spennende å gjennomføre en slik undersøkelse.

En fordel med metoden er at informantene skriver et brev, der de selv velger hvor fokuset skal ligge, og hva de vil fokusere på. Gitt at spørsmålet de skal svare på er åpent. Metoden gir rom

for dype refleksjoner og ettertanke rundt temaet de skriver om. På den måten kommer holdninger og verdier bedre til syne enn ved spørsmål på intervju. Med tanke på forskningsprosessen gir metoden en data som man kan begynne å analysere med en gang (Sjøbakken, 2017). I motsetning til intervju, gir brevmetoden et mer åpent spørsmål, istedenfor spørsmål der de ofte blir spurt etter tanker og meninger de ikke har hatt tid til å tenke over. Jeg valgte vekk observasjon som metode fordi jeg mener det kom til å bli enklere å analysere en tekst enn handlinger, og fordi mye kunnskap og meninger lærere bærer på, ikke kommer fram i like stor grad når det blir gjort observasjon. Likevel vil også brevmetoden, i likhet med andre metoder, bli preget av at lærerne har mye både taus og praktisk kunnskap som vanskelig lar seg formidle til andre (Skrøvet et al., 2017, s.19).

En ulempe ved bruk brevmetoden er mangelen på muligheten til å kunne stille oppfølgingsspørsmål, slik man har i et intervju. På den måten vil det stille store krav til informantens evne til å formulere seg, og skrive utfyllende (Sjøbakken, 2017). Dette ble løst ved å sende ut oppfølgingsspørsmål (vedlegg B og C) til brevene de hadde levert. Mine to informanter skrev brevene sine mer beskrivende enn reflekterende. Ut fra dette ville nok et dybdeintervju med hver av de to lærerne blitt mer hensiktsmessig i denne oppgaven, enn brevmetoden. En idè kunne også vært å kombinert brevmetoden med observasjon, og sett på om det de gjør, og det de mener stemmer over ens.

3.3 Valg av informanter

Ut fra problemstillingen, ble informantene to lærere på 2. trinn. De to informantene jobber på samme trinn, på samme skole og de samarbeider mye i hverdagen. At de jobber på 2. trinn gjør at de muligens fokuserer på andre ting enn om de har jobbet på høyere trinn. På 2.trinn har elevene ikke kommet så langt i sin sosioemosjonelle utvikling (Kvillo, 2013), men har rukket å bli kjent med regler og rutiner på skolen. Dette vil trolig påvirke fokusene til lærerne i brevet. I tillegg har lærerne hatt tid til å bygge opp gode relasjoner med elevene, da de har fulgt elevene siden 1.trinn. Jeg hadde kjennskap til begge informantene fra før, og tok kontakt muntlig da jeg befant meg på den aktuelle skolen over en periode.

3.4 Etske refleksjoner

Ut ifra mitt valgte tema, som innebar mobbing, ble det uaktuelt å velge en problemstilling og metode som gjorde at jeg måtte observere eller intervjuer elever. Dette på grunn av

forskningsetiske retningslinjer om personvern (Datatilsynet, 2019). Dette er mye av grunnen til at fokuset ble på hva lærerne mener, og også en grunn til at brevmetoden ble valgt.

Begge lærerne ble informert om hensikten med undersøkelsen, at det er frivillig å delta, og at de når som helst kan velge å trekke seg. Det ble gjort avtale om at de to informantene skulle holdes anonyme. I den videre teksten har jeg derfor erstattet lærerne sine navn med de fiktive navnene «Lene» og «Heidi». Brevene og oppfølgingsspørsmålene ble i tillegg levert ferdig utskrevet, noe som gjør at det ikke er mulig å spore brevene gjennom IP-adresse eller lignende. Det blir heller ikke gitt noe form for personopplysninger eller andre opplysninger som kan spores tilbake på informantene.

Valget av tema og problemstilling har sammenheng med personlige verdier og erfaringer. Som Nilsson (2012) skriver, er ikke forskeren en nøytral person som står utenfor og ser på konteksten med et objektivt blikk, men blir i sin analyse påvirket av egen subjektivitet. I løpet av 3 år på lærerutdanningen har jeg lært mye om disse to temaene, og i praksis fått innblikk i hvor viktig det er for hver elev å oppleve gode relasjoner. Denne erfaringen gjør at jeg tolker informantene sine brev annerledes enn jeg ville gjort om jeg ikke hadde hatt samme bakgrunn.

3.4.1 Validitet

I oppgaven er jeg ikke ute etter noe fasitsvar, men heller et innblikk i hvordan man kan jobbe forebyggende mot mobbing. Det blir da gitt en representasjon av virkeligheten gjennom de to lærerne. Christoffersen og Johannessen (2012, s. 24) skriver at et sentralt spørsmål når man snakker om validitet, vil være om hvor godt eller relevant dataen representerer fenomenet man ønsket å undersøke. I problemstillingen er det spurt etter *på hvilken måte lærerne mener de jobber*. Å hente inn tanker og meninger fra disse to lærerne vil dermed gi en valid undersøkelse. I undersøkelsen får vi ikke innblikk i deres faktiske praksis, men dette kan tolkes noe ut fra det de skriver i sine brev.

3.5 Innsamling av data

Jeg startet prosessen med å bestemme meg for tema. Temaet jeg valgte først var mobbing. Etter å ha lest meg opp på en del teori rundt temaet, ble det til at jeg skulle se på forebygging av mobbing i lys av relasjoner. Grunnen er at temaet mobbing er veldig stort, og oppgaven måtte spisses mer inn. Relasjoner blir i tillegg sett på en av de viktigste faktoriene for å forebygge mobbing, og er derfor veldig sentral i arbeidet rundt forebygging av mobbing (NOU, 2015:2, s. 30-31).

For å samle inn dataen jeg trengte til oppgaven, startet jeg med å bestemme metoden jeg skulle bruke. Denne ble valgt ut fra problemstillingen, samt ut fra vurderinger mot både spørreskjema, observasjon og dybdeintervju.

Etter dette valgte jeg ut informanter. Jeg informerte dem om oppgavens hensikt, og deres oppgave, før jeg sendte dem informasjon om brevmetoden, og om brevet de skulle skrive (Vedlegg A). Spørsmålet lærerne skulle svare på var «Hva gjør du som lærer i klasserommet for å forebygge mobbing, med vekt på relasjoner lærer-elev og elev-elev?». Dette gjorde at de fikk mulighet til å fokusere på det de synes er viktig i utøvelsen av sin profesjon. Etter jeg fikk inn brevene, sendte jeg også noen oppfølgingsspørsmål (Vedlegg B & C), som gav meg et dypere innblikk i tanker og meninger de skrev om i sine brev. Dette gjorde at jeg fikk samlet mer data om de tingene jeg fant interessant i brevene deres, samt for å få informasjon om noen viktige aspekter informantene ikke kom inn på selv. Aspektet rundt elev-elevrelasjoner er i den videre teksten tatt vekk, da informantene skrev lite utfyllende om dette i brevene, og med hensyn på oppgavens rammer.

4 Analyse

Analysen jeg har gjort er en fenomenologisk tilnærming, som vil si at det er en analyse som ønsker å se verden gjennom informantenes øyne (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 107). I analysen min startet jeg med å lese over brevene, for få et helhetsinntrykk av hva lærerne fokuserte på, da spørsmålet var nokså åpen. Videre kodet jeg datamaterialet. Kategoriene jeg fant frem til var *overordnede rammer, relasjoner, læring, trygghet, miljø og samarbeid blant voksne*. Jeg konsentrerer meg videre hovedsakelig om kategoriene *overordnede rammer, relasjoner, læring og trygghet*.

I analysen starter jeg først med helhetsinntrykket jeg fikk. Så presenterer jeg funn i kategoriene overordnede rammer, relasjoner og trygget og læring.

4.1 Helhetsinntrykk

I de to brevene kommer det fram et bredt spekter i hvordan lærerne tenker, hva de mener, og hva de gjør i sitt daglige arbeid i klasserommet med tanke på forebygging av mobbing, og relasjoner. Mens brevet og svarene til Lene har et generelt fokus på selve relasjonsbyggingen, og hvordan hun bruker sin relasjon til elevene i sitt arbeid, fokuserer Heidi mer på hva hun lærer elevene, og forventningene hun har til dem, ut fra hennes relasjoner. Hun beskriver mer om hvordan man best mulig forhindrer og håndterer konflikter som oppstår mellom elevene ut

fra den voksnes perspektiv. De to lærerne er likevel enige i at det å skape, og opprettholde trygghet hos hver enkelt, er viktig for at elevene skal lære og utvikle seg. At lærerne hadde noe ulike fokus og ulikt syn i sine brev, finner jeg overraskende siden de til daglig har et tett samarbeid. Det viser likevel hvor ulike to lærere kan vektlegge ulike ting, til tross for tett samarbeid. Empirien min tar ikke stilling til hva de faktisk gjør i praksis, selv om drøftingen går noe inn på hva de muligens gjør ut fra svarene de har gitt.

4.2 Overordnede rammer

Både Lene og Heidi nevner hvordan arbeidet deres blir påvirket av overordnede vedtak og planer skolen har lagt til grunn. Heidi mener hun har en plikt til å jobbe forebyggende, som en følge av det som står i kunnskapsløftet, og ellers på timeplanen hennes. Heidi skriver at

«Jeg har bekjente som mener mobbing burde stå på timeplanen i skolen, men jeg mener at den allerede gjør det. I hvert fall i mitt klasserom. En del som direkte følge av konkrete mål i Krle-faget, og en stor del som del av klassesamtaler, klasseråd, elevoppfølging på enkeltindivid- og gruppenivå.»

Lene nevner også dette med kontaktsamtaler, samt utviklingssamtaler for å skape bedre relasjoner og forebygge mobbing. Samt viser begge til et felles ordensreglement som er viktig å ha kjennskap til for både de voksne og elevene på skolen, og at alle lærere på skolen er kjent med at de har en plikt, og faktisk tør å stoppe krenkelser.

Det kommer frem som viktig med klare rammer og rutiner for å kunne ha oversikt over elevenes trivsel, da dette «noen ganger kan gå under radaren om ikke rutinene er på plass». Lærerne nevner respekt- og trivselsregelprogrammet i sitt arbeid. Dette er begge programmer som har den hensikt å øke trivsel og forebygge mobbing (Roland & Vaaland 2011; Eide 2018)

I samband med oppgaven etterspurte jeg om skolene har noen handlingsplan mot mobbing. Vedlegget en av lærerne da sendte (Vedlegg D), var en enkel beskrivelse av de fem punktene i aktivitetsplikten; Følge med, gripe inn, varsle, undersøke og tiltak (Opplæringsloven, 1998, §9A-3).

4.3 Trygghet

4.3.1 Lærer- elev relasjonen

Begge lærerne uttrykker at de ser på det å skape gode relasjoner mellom seg selv og hver enkelt elev som helt avgjørende i sitt arbeid. Lene fokuserer på at gode relasjoner har

sammenheng med trivsel og trygghet, og at trygghet er viktig for at også elevene skal klare å skape relasjoner seg imellom. I tillegg ser Lene på gode relasjoner som en forutsetning for læring hos elevene. Begge informantene skriver om at trygge relasjoner mellom lærer og elev er viktig for at elevene skal føle seg trygge på å ta kontakt, og kunne snakke med lærerne om det de har på hjertet. Å skape trygghet mener lærerne bidrar til mer læring, og til at elevene lettere sier ifra om det har skjedd noe.

For å bygge gode relasjoner ser vi at det å ta seg tid til å bli kjent med hver enkelt, og etablere en positiv kontakt blir sett på som viktig. Lene legger vekt på de «uformelle samtalene» med elevene, der hun snakker om ting som interesser og familie. Hun skriver at hun gjennom turer får tid til å snakke med hver enkelt om ting som opptar elevene. Heidi nevner at hun viser elevene aksept for deres ulikhet, og trekker fram det positive når hun snakker med dem. Hun er opptatt av å møte det elevene har på hjertet, med interesse og forståelse. I tillegg legger hun vekt på at det å lytte til elever er viktig for elevens opplevelse av å bli sett og likt.

4.3.2 Omdirigering

Heidi kobler viktigheten av gode relasjoner opp mot krenkelser. Hun mener positive relasjoner er viktig når elevene trenger å korrigeres. Hun skriver at en manglende relasjon kan gjøre det vanskelig i komme i posisjon til eleven. En lærer som ikke kjenner elevene, og har relasjoner til dem, lykkes dermed i mindre grad med å korrigere/veilede og å få innfridd forventningene sine. Dessuten er det svært viktig å kjenne elevene godt, for å kunne vite hvordan hun skal reagere på ulike handlinger og holdninger. «[...] jeg viser ulik terskel for hva jeg tolererer ut fra min bakgrunnskunnskap og min relasjon til elevene [...]». Lene mener det er viktig for elevenes trygghet å vise at man er tilstede for elevene. Dette skriver hun vil være med å hindre konflikter, men også for å kunne hjelpe elevene til å løse konflikter, og forstå situasjonen.

4.3.3 Læring

Måten de bruker relasjonene sine på overfor elevene kommer fram noe ulikt. Heidi legger mye vekt på at hun ved hjelp av sin relasjon kan forvente mye av elevene sine. «Det at vi alle er ulike, er gode på forskjellige ting, ikke kan være flinke i alt og at vi skal respekteres for dette, er det jeg opplever som viktigst i mitt arbeid rundt forebygging av krenkelser og mobbing.» Å sette fokus på at hver enkelt er unik, og snakke om dette i klassen blir viktig for å få elevene til å forstå dette. Hun setter også fokus på kunnskap om mobbing og krenkelser,

og at elever kan reagere og oppleve ting ulikt. Å skape gode holdninger hos elevene framkommer som viktig i brevet. Lene har et større fokus på seg selv, og hvordan hun skaper gode holdninger til elevene gjennom å være et forbilde, og framsnakke elevene sine til de andre elevene. Også rollespill er noe hun har tatt i bruk for å belyse situasjoner og løsninger elever kan komme opp i.

5 Drøfting

I drøftingen vil jeg diskutere mine funn i analysen og se på funnene i lys av teorien om temaet. Ut fra dette kommer jeg nærmere inn på hva to lærere på 2. trinn mener de gjør for å forebygge mobbing ut fra sine relasjoner.

5.1 Overordnede rammer

Opplæringsloven gir lovfestede regler til hvordan lærere skal arbeide. Likevel nevner ingen av de to informantene direkte noe om det lovpålagte ansvaret de har overfor elevene når det kommer til mobbing, ut fra opplæringsloven. Heidi skriver at det er helt avgjørende at alle voksne på skolen tør å si ifra og stoppe krenkelser. Dette kan sees i sammenheng med aktivitetsplikten, og at alle voksne er pålagt å gripe inn (Opplæringsloven, §9A-4). Å gripe inn har vist seg å være avgjørende for elevers trivsel i skolen (Wendelborg, 2017). Heidi mener det å jobbe mot mobbing står på timeplanen, samtidig som hun påpeker at ikke alle lærere mener det samme. Ser vi på læreplanen, kommer det å jobbe mot mobbing eksplisitt fram i kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det er derfor noe å tenke på at andre lærere mener at mobbing ikke er en del av timeplanen. Ser vi i forhold til Lene, nevner ikke hun noe direkte om at mobbing er en del av kunnskapsløftet, men at det er en del av både utviklingssamtaler og klasseråd. For å få noe ut av klasseråd eller utviklingssamtaler må elevene være trygge og ha tillit til at det de sier blir møtt med forståelse og respekt. Relasjoner kommer fram som et viktig aspekt allerede her.

Respektprogrammet er et program skolen har brukt tidligere. Det kommer fram i programmet at det er fokus på autorative voksne (Roland & Vaaland, 2011). Heidi skriver at hun ofte bruker sin relasjon til å komme i posisjon til eleven, og forvente av elevene hvordan de skal oppføre seg. Altså setter hun klare rammer i sitt klasserom. Både Heidi og Lene viser til at det å møte elevene med forståelse og tid er viktig, som viser til at begge ønsker å framstå som trygge, varme lærere i møte med elevene. At lærere viser at de er autorative ledere i sin klasse, forebygger mobbing på den måten at elevene får større respekt for sine lærere. Elevene

vil da lettere innfri forventningene lærerne stiller. I tillegg danner de trygge relasjoner, som gjør at elevene lettere tar kontakt om noe skulle skje, og lærerne står i posisjon til å omdirigere elevene. Dette er et aspekt som blir belyst senere i drøftingen.

Lene nevner Trivselsprogrammet, der det er fokus på trivsel og fysisk aktivitet. Med tanke på relasjoner, går programmet blant annet ut på å styrke relasjoner blant elevene. Ved at elevene selv får ansvar for å arrangere leker, og at alle i teorien skal bli inkludert, vil dette være med å bygge relasjoner blant elevene. På en annen side er man da avhengig av at programmet fungerer for de som trenger det. Ut fra teori om mobbing, og at dette kan skje ut fra dårlig selvbilde, er det grunn til å tro at de som står i risikozonen, og ofte distanserer seg fra sosiale arenaer, vegrer seg for å delta også her. Det blir derfor mye opp til læreren å passe på at de som trenger et slikt tilbud faktisk bruker det. Da er gode lærer-elev relasjoner og kjennskap til eleven viktig. Programmet viser til at fysisk aktivitet, som lekene i dette programmet legger opp til, minsker atferdsproblemer, og gir bedre konsentrasjon. Dette fører videre til at konfliktnivået minskes (Eide, 2018). Ser man da på de som mobber, kan programmet få dem til å fokusere på andre ting, som videre kan hindre at de krenker eller mobber andre. Det er lærerens ansvar og plikt å sørge for at tiltak som dette følges opp, og for å sikre at elevene opplever et trygt og godt skolemiljø som en følge av trivselsprogrammet.

At begge informantene har stort fokus på det overordnede rammene kan komme av flere grunner. For det første er det å ha rutiner og rammer en del av deres profesjon, som de må forholde seg til i hverdagen. Dette preger i stor grad hvordan de jobber, og hvor fokuset må være. Med at skolen var med i Respektprogrammet, og er med i Trivselsprogrammet, ser vi at det å øke trivselen, og forebygge mobbing er noe av skolens satsingsområde som lærerne skal få kunnskap om og bruke aktivt i sitt arbeid. Disse programmene kan sees på som en del av handlingsplanen skolen har mot mobbing, da de gir klare føringer for hvordan man systematisk skal arbeide for å forebygge mobbing. Hvorfor lærerne ikke nevnte disse når de ble spurt om skolens handlingsplan kan være at de tenkte på en handlingsplan skolen har når mobbing først har skjedd. Dette der vi i dokumentet lærerne sendte (Vedlegg D), som var aktivitetsplikten. På en annen side kan det være at de ikke tenker på Respekt- og Trivselsprogrammet som en handlingsplan. Ut fra handlingsplanene ser vi at målet er både å forebygge mobbing og øke trivselen (Roland & Vaaland 2011; Eide 2018). Man kan derfor tenke seg at grunnen til at lærerne ikke visste om noen annen plan er fordi ledelsen og lærerne legger vekt på disse programmene i sitt forebyggende arbeid. En annen plan kunne blitt overflødig, eller motsagt noe av det programmene står for.

Tatt metoden jeg brukte i betraktning, der jeg ønsket å få fram deres meninger, kan metoden ha gjort så lærerne føler de må svare «korrekt», og legge stor vekt på lovene og reglene rundt seg. Likevel ser vi i analysen at de også har fokus på det de gjør på egenhånd, som viser at lærerne føler på autonomi i sitt yrke, innenfor gitte rammer (Mausethagen, 2015). Å ha faste rutiner og rammer virker lærerne godt fornøyde med. De viser til at rammene hjelper dem med å ha oversikt over alle elevenes trivsel. Rutinene sikrer at læreren må ta seg tid til å snakke med elevene, i klasseråd og elevsamtaler, for å kartlegge trivsel og/eller konflikter innad i klassen. Man kan da tenke på om lærerne ikke føler de klarere å ha oversikt og kontroll over alle elevene sine, uten disse rutinene. Eller om en hel klasse er for mange elever å ha oversikt over for en lærer. Dette er med å understreker Mausethagen (2015) sin forskning, om at lærere mener både autonomi og klare instruksjoner i arbeidet er viktig!

5.2 Relasjoner

Begge informantene har et stort fokus på å bli kjent med den enkelte elev, og etablere en positiv relasjon. Lærerne jobber tett sammen på team, så et felles synspunkt her er ikke overraskende. Noe lærerne ikke problematiserer i brevene, er om de føler de har tid til å bli kjent og bygge relasjoner med elevene. Dette er noe vi ser at overordnede rammer er med på å sikre. Å bruke tid på å bli kjent med hver enkelt elev, blir som informantene sier, helt essensielt for å skape relasjoner. Dette er også noe Brandtzæg et al. (2017) viser til som viktig for å skape og opprettholde relasjoner. Det er mange oppgaver en lærer skal gjennom i løpet av en dag, som en følge av ytre rammer. Som lærer kan man kan fort kjenne på at tiden ikke strekker til. Lene viser til at turer er viktig for å få tid til å snakke med den enkelte. Det kan videre tolkes til at den timeplanstyrte skoledagen ikke gir særlig rom for å snakke, og skape relasjoner med den enkelte. Vi ser her at hun viser til dager uten en fast timeplan, som en mulighet til å ta seg tid til uformelle samtaler. Ved slike samtaler får elevene mulighet til å snakke om det de ønsker, om følelser og tanker. Dette hjelper både eleven til å sette ord på følelser, som er en viktig del av emosjonsreguleringen (Brandtzæg et al., 2017), samt at læreren får verdifull informasjon hun kan bruke videre i relasjonen.

Ved at eleven opplever at læreren tar seg tid, og ønsker å snakke om det eleven har på hjertet viser at læreren anerkjenner eleven. Anerkjennelse er med på å bygge en trygg og tillitsfull lærer-elev relasjon, eller opprettholde en relasjon som allerede er der (Moen, 2016). Dette med å opprettholde allerede etablerte relasjoner er mest aktuelt for Heidi og Lene, da begge har hatt klassen siden starten av 1. trinn. Å kommunisere med elevene er viktig for å vise

anerkjennelse, for å få fram at man forstår, tolerere, aksepterer og bekrefter eleven. Ut fra analysen legger lærerne vekt på direkte kommunikasjon med eleven, men også at de løfter fram, og framsnakker den enkelte. Dette gir videre følelsen av at «læreren liker meg», altså anerkjennelse, og vil være med å bygge og opprettholde en positiv relasjon. Her handler det igjen om at læreren må ta seg tid til dette.

At relasjonen mellom lærer og elev er asymmetrisk er noe lærerne virker klar over, da de gjennom hele teksten fokuserer på hva de gjør, og deres ansvar for å skape relasjonene. De legger ingen ansvar på elevene rundt å skape gode lærer-elev relasjoner. Altså viser de til sitt ansvar ut fra sin profesjon og posisjon (Moen, 2016). I forhold til å skape et godt miljø for alle, står det i NOUen *Å høre til* (2015:2, s. 30-31) at relasjoner til lærere er noe av det viktigste man kan investere i, for å forebygge mobbing. At lærerne setter fokus på hvordan de bygger sine relasjoner er positivt med tanke på hvor viktig dette aspektet er for å forebygge mobbing.

5.2.1 Trygghet via tilknytning

Begge lærerne mener at gode relasjoner er noe av det viktigste en lærer kan investere i for å skape trygghet, trivsel og læring. Det er ikke begrunnet hvorfor de mener dette. Sett ut ifra tilknytningsteorien (Brandtzæg et al., 2017), gir følelsen av tilhørighet en trygghet til å kunne konsentrere seg om læring og utvikling. At informantene ser på trygghet og relasjoner som to aspekter som henger sammen, kan komme av at de lenge har jobbet som lærere, og har mye erfaring rundt dette. I midlertid er dette også kunnskap man får med seg fra utdanningen. At lærerne etter flere års erfaring holder fast på at trygghet og relasjoner er såpass viktig, og bruker det daglig i sitt arbeid viser at denne kunnskapen er svært relevant for læreryrket.

Relasjonene bruker de videre for å forebygge mobbing. Ved at de blir kjent med elevene sine, og oppnår deres tillit, vil elevene lettere komme til læreren når uheldige episoder har oppstått, eller elevene sliter med selvreguleringen (Brandtzæg et al., 2017). Ut fra tilknytningsteorien finner vi at trygge relasjoner styrker den enkeltes selvbilde (Brandtzæg et al., 2017). Der mobbing skjer som en følge av dårlig selvbilde, vil en økt trygghet i bestefall gi den enkelte mot nok til å stå imot, og hindre at det blir en ujevn maktbalanse mellom partene. Det vil også bli enklere for læreren å oppdage krenkelser eller uheldig atferd raskere når de kjenner elevens væremåte. Når lærerne kjenner elevene, vil de enklere plukke opp tegn på at noe ikke stemmer, eller raskere se når atferden blir endret. I tillegg kan læreren enklere få med seg konflikter, og ta tak med en gang. Læreren kan også hjelpe elever som faller utenfor leken,

ved å foreslå andre lekekamerater eller hjelpe eleven inn i leken igjen. Med en god relasjon her, vet lærerne hvem som kan passe til å leke sammen. Man er da avhengig av at læreren er tilstede der konflikter eller utestengelse oftere oppstår, som ute i friminuttet. Her er lærerens styring mindre, og elevenes selvbestemmelse høyere. Å hjelpe elevene inn i lek, og være med på å styrke vennsksrelasjoner er med på å hundre utestengelse og følelsen av ensomhet.

5.2.2 Omdirigering

Informantene ser på at gode relasjoner er et viktig utgangspunkt når eleven sliter med selvreguleringen, og trenger omdirigering. Selv om en lærer er flink i sitt holdningsskapende arbeid med elevene, kan elever fortsatt ta uheldige valg eller ha en atferd som går utover andre. Det å ta dumme valg som fører til at andre føler seg krenket, kan skje på grunn av at elevene ikke klarer å regulere seg selv, og lettere blir negativt påvirket av andre. Omdirigering kan også sees på som ytre regulering (Brandtzæg et al., 2017). Å hjelpe eleven til å regulere seg selv kan læreren gjøre om hun står i posisjon til eleven (Brandtzæg et al., 2017). Elevene trenger å lære av sine feil, og forstå hvorfor det de gjorde ble feil. Forskning viser at utrygge barn oftere tester grenser fordi barnet opplever utrygghet og mangler følelsen av tilhørighet (Brandtzæg et al., 2017). Ut fra dette kan utrygge barn ha en atferd, og ty til handlinger som strider mot lærerens forventninger. Som Heidi skriver, blir det da vanskelig å nå inn til eleven fordi relasjonen ikke er trygg. Sett i sammenheng med mobbing, kan eleven tenkes å ty til krenking for å føle på makt eller tilhørighet til en gruppe som har legitimert slik atferd. Dette som et forsøk på å oppnå en forbindelse med andre. Det blir da en måte å oppnå sosial kontroll på, og gjøre seg selv populær (Roland, 2007). At eleven har en lærer som ikke lykkes med omdirigeringen, gjør at krenkelser på grunn av krenkelsene etter hvert kan karakteriseres som mobbing. Det er derfor viktig som lærer å etablere gode relasjoner raskt, så mobbing på grunn av manglende følelse av tilhørighet og trygghet unngås.

Som informantene skriver, vil det å være til stede for elevene, og ha positive relasjoner med hver enkelt, være nok til at det blir mindre konflikter i elevgruppa, og på den måten bidra til mindre mobbing. Dette kommer av at elevene føler større trygghet og tilhørighet, og i mindre grad vil teste lærerens grenser utover det normale. Når læreren er til stede som en trygg tilknytningsperson, ønsker elevene å innfri forventningene læreren har. I tillegg lærer elevene bedre av en lærer de er trygg på, som gjør at de forhåpentligvis ikke gjør samme feil på nytt senere. Å lykkes med omdirigeringen er altså avhengig av en trygg lærer-elev relasjon.

Et aspekt lærerne kommer inn på når det er snakk om omdirigering, er at ut fra sine relasjoner reagerer ulikt, og tolererer ulike ting hos elevene sine. Som lærer er man klar over at alle er ulike, og trenger ulik tilnærming. Det handler om å skjønne hvorfor eleven har denne atferden. Heidi viser med dette at hun bruker sin asymmetriske relasjon (Moen, 2016) til det beste for elevene. Fra elevenes ståsted kan dette skape utrygghet. Om læreren ikke snakker med elevene om hvorfor hun og andre lærere reagerer ulikt fra elev til elev, kan læreren miste noe av sin autoritet. Å snakke med elevene om at alle er ulike, og trenger ulik oppfølging, blir viktig for å hindre misnøye og usikkerhet. Dette handler videre om læring hos elevene, noe begge informantene ser på som viktig. Sett fra den andre siden, skriver Heidi i tillegg at lærere må reagere likt, og at det skal være felles oppfatning om hvilke konsekvenser ulike negative handlinger skal få. Dette med konsistens ser vi også ut fra Respektprogrammet at var et viktig moment (Roland & Vaaland, 2011). Hun motsier seg noe selv er. Lene nevner ikke noe om at hun reagerer ulikt med tanke på hvilken elev det er snakk om, som kan tolkes til at hun i større grad er konsistent og reagerer likt til alle elever. Men det kan tenkes at dette heller ikke er til det beste for alle. Ut fra relasjonen lærerne har, vet de hvordan elever lærer. Trenger eleven en rolig tilnærming og god forklaring, eller lærer eleven best når læreren er tydelig og direkte? Dette blir da en vurdering ut fra lærerens profesjonelle skjønn. Det er ikke mulig å reagere på samme måte til alle elever.

5.3 Eleven

5.3.1 Observasjonslæring

Å lære elevene om mobbing framstår som viktig i det forebyggende arbeidet. Begge informantene legger vekt på å bruke seg selv i møte med elevene, sees som på at begge lærerne bruker seg selv som modeller. Ut fra Banduras teori om observasjonslæring kommer det at læring skjer ved å observere andre fram som et viktig aspekt (Olausen, 2013). Å framstå som modeller er noe lærere som har trygge relasjoner til sine elever, i større grad lykkes med, ut fra tilknytningsteorien (Brandtzæg et al., 2017). Verbal instruksjon nevnes som spesielt viktig hos Heidi, som setter fokus på sine forventninger til elevene. Hun bruker tid på å snakke om hva mobbing og krenkelser er, og hvordan det kan oppleves. Slik lærer elevene konsekvenser av mobbing, noe som kan virke positivt for å hindre at flere velger å krenke sine medelever. Lene bruker seg selv i større grad som en levende modell. Ved at hun bruker rollespill og framsnakker elevene, viser hun elevene en ønsket atferd. Med gode relasjoner vil hennes atferd påvirke elevene positivt, da elevene ser opp til henne og ønsker å være som henne. Ved rollespill får elevene se hvordan ulik atferd påvirker andre. Adferden læreren viser

hun verdsetter gjennom slike aktiviteter vil i større grad overtas av elevene selv (Olausen, 2013). Da er det viktig for læreren å belyse hvilken adferd i rollespillet hun verdsetter, og hvilke adferd hun ikke ønsker noe av. Igjen er kommunikasjon viktig.

At læreren virker som en levende modell, eller at alle tar til seg den verbale instruksjonen læreren gir, vil gi felles gode holdninger og verdier til elevene. I tillegg vil den lærte kunnskapen rundt temaet gjøre at flere vegrer seg for å krenke og mobbe andre. Som teorien også sier, om at mobbing skjer i grupper (Roland, 2007), kan det å tilegne seg gode verdier og holdninger gjøre at enkelte medlemmer av gruppen ikke lenger ser på dette som en oppførsel de godtar, noe som videre kan gjøre at mobbingen uteblir. Et annet poeng er at elevene som har internalisert disse holdningene og verdiene, tar kontakt med læreren, og læreren får mulighet til å gripe inn før det utvikler seg. Elevene tar da kontakt fordi de har ervervet holdninger og verdier som motsier slike handlinger, og elevene har ut fra lærerens forventninger lært at det beste er å si ifra.

6 Hvordan jobber lærerne forebyggende?

Så, på hvilken måte mener to lærere på 2. trinn at de, ut fra sine relasjoner med elevene, jobber forebyggende mot mobbing?

Heidi og Lene beskriver en praksis som er sterkt preget av regler og rutiner. Blant annet lovverk, kunnskapsløftet, Respektprogrammet og Trivselsprogrammet. Rammene framstår som viktige fordi det gjør at alle lærere har felles regler å jobbe etter, noe som vil skape trygghet blant elevene. I tillegg vil faste rutiner hjelpe lærerne til å ha bedre oversikt over elevene, og oppdage krenkelser, mobbing eller at en elev ikke trives på skolen.

Det kommer fram at lærerne mener det å bygge relasjoner er noe av det viktigste i deres arbeid. Både med tanke på læring og utvikling, men også med tanke på forebygging av mobbing. Å ta seg tid til å bli kjent, og skape trygghet hos elevene sine, virker som «første steg på veien» mot å forebygge mobbing. I sammenheng med tilknytningsteorien (Brandtzæg et al., 2017) ser vi at det å skape relasjoner til sine elever er helt essensielt for deres trygghet, utvikling og læring.

Som lærerne sier, har de lite å stille opp med om de ikke klarer å etablere gode relasjoner til sine elever. Det er ut fra kjennskap til eleven de klarer å stille forventninger, bidra til læring og utvikling, og oppnå ønsket atferd. Dette gjenspeiler seg når elevene har tatt valg som krever omdirigering eller ytre regulering hos lærerne. I forhold til mobbing her, kan det at

elevene føler trygghet og tilhørighet fra læreren bidra til at eleven innfrir forventninger som handler om å ikke mobbe eller krenke andre. Læreren vil også i mindre grad lykkes med omdirigeringen om hun ikke står i posisjon til eleven. Informantene er fokusert på å være til stede for elevene, både før og når det er konflikter. Dette kan gjøre at krenkelser oppdages raskere, eller at konflikter ikke oppstår da elevene ser at læreren følger med, og ønsker å innfri lærerens forventninger. Har man ikke en god relasjon til eleven, vil disse elevene ikke føle på samme grad av trygghet og tilhørighet som andre elever gjør. For å oppnå en forbindelse med andre, tyr eleven lettere til en atferd som kan oppleves krenkende. I tillegg bryr eleven seg mindre om å innfri forventningene til læreren, og omdirigeringen blir vanskelig.

Observasjonslæring er noe begge lærerne bruker aktivt i sitt arbeid. De bruker seg selv som levende modeller- altså forbilder. Her framsnakker de elevene, og vise med rollespill hvordan man skal oppføre seg. De bruker også verbale instruksjon, og bruker tid med elevene på å snakke om respekt, toleranse, hvordan mobbing oppleves. Elevene som opplever lærerne som modeller, overtar holdninger, verdier og atferd hos lærerne. Lærerne viser holdninger, verdier og atferd som sier at mobbing ikke skal finne sted, og som handler om hvordan mobbing kan oppleves. Ser den enkelte elev på læreren som en modell, vil også denne eleven få holdninger og verdier som gjør at den ikke mobber eller krenker andre.

Hvordan lærere velger å vektlegge ulike aspekter rundt forebygging av mobbing i sitt arbeid vil påvirke elevene. Det vi ser ut fra mine to informanter er at de vektlegger aspektet trygghet i relasjonene, og at dette har sterk forebyggende effekt. Sammen med kunnskap om at alle er ulike, læring av gode holdninger og verdier, og hjelp til selvregulering bidrar Heidi og Lene på denne måten til at elevene i deres klasse i mindre grad vil være den som mobber, eller bli utsatt for mobbing av andre. Dette er måten disse to lærerne forebygger mobbing ut fra sine relasjoner i sitt klasserom.

Kilder

- Andresson, M. B (red.). (28.1.2019). Læringsmiljø og mobbing. Hentet fra :
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>
- Brandtzæg, I., Torsteinson S. og Øiestad G. (2016). *Se eleven innenfra. Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Christoffersen L. og Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Datatilsynet (u.å.) Dine rettigheter og plikter. Hentet 13.05.2019 fra
<https://www.datatilsynet.no/rettigheter-og-plikter/virksomhetenes-plikter/>
- Eide, K. (2018, januar), *Trivselsprogrammet - Informasjon om programmet*. Hentet fra
https://trivselsleder.no/sites/default/files/informasjonskriv_tl_per_jan_2018.pdf
- Frønes, I. (2016). *Moderne barndom*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kvello, Ø. (2013) Sosioemosjonell utvikling. I Karlsdottir, R & Hybertsen, I.D. (Red.) *Læring- utvikling-læringmiljø. En innføring i pedagogisk psykologi* (s.23-47). Trondheim: Akademika forlag.
- Mausehagen, S. (2015) *Læreren i endring?* Oslo: Universitetsforlaget
- Moen, T (2016) Utviklingsstøttende lærer-elev-relasjoner. I Postholm, M.B., Haug, P, Munthe, E., og Krumsvik, R.J. (Red.), *Relasjonsarbeid 1-7: For elevenes læring* (s.131-144), Oslo: Cappelen Damm.
- Mørch, W.T. (30.06.2010). RESPEKT. Hentet fra: https://ungsinn.no/post_tiltak/respekt/
- Nilssen, S.E., Leirvik, B og Svendsen, M. (2012) *Vurdering av støtte til antimobbeprogram og læringsmiljøprogram*. Hentet fra
https://www.udir.no/globalassets/upload/mobbing/vurdering_laringsmiljo_og_antimobbeprogrammer.pdf
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., Flygare, E., og Drugli., M.B (2016) Relasjon mellom elever. *Mobbing og krenkelser* (s.14-20). Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Mobbing-og-krenkelser/>
- NOU 2015:2. (2015). *Å høyre til*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/>
- Olausen, B. S. (2013) Sosial kognitiv teori. I Karlsdottir, R & Hybertsen, I.D. (Red.) *Læring- utvikling-læringmiljø. En innføring i pedagogisk psykologi* (s.209-227). Trondheim: Akademika forlag.

- Opplæringsloven. (1998). Elevane sitt skole miljø (LOV 1998-07-17-61 Kapittel 9A)
- Rognsaa, Aa. (2015). *Bacheloroppgaven. Skriveråd og regler for utformingen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (2007). *Mobbingens psykologi. Kva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. og Vaaland, S. E. (2011), *Respektprogrammet*. Stavanger: Universitetet i Stavanger
- Sandmark, J. (red.). (2012). *Voksne skaper vennskap*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Sandsleth, G. (2007). *Mobbing. Forstå, bekjempe og forebygge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sjøbakken, O. J. (2017) *Brevmetoden i et metodologisk perspektiv*. I M. Løtveit (Red.), *Tidssignaler: Lærerutdanningsfag i utvikling: Utdanning av lærere på Hamar - 150 år* (s. 375-387). Vallset: Opplandske Bokforlag. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2495318/375-387%20Sj%C3%B8bakken.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skaalvik, E.M., og Skaalvik, S. (2017) *Elevenes selvvverd*. I Uthus, M (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: utdanning til å mestre eget liv* (s.17-38). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Skaalvik, S. M. og Skaalvik, S. (2015) *Motivasjon for læring*, Oslo: Universitetsforlaget
- Skrøvset, S., Mausethagen, S. & Slettbakk, Å. (2017). *Lærerens relasjonarbeid. Perspektiver, verktøy og caser*, Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Storfjord, E. M. & Storfjord, P. (1997). *Stopp mobbingen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmotstad & Bjørke AS.
- Sylte, A. L. (2013). *Relasjonskompetanse*. I Sylte, A.L (2013), *Profesjonspedagogikk* (s. 176–227). Oslo: Gyldendal akademisk
- Utdanningsdirektoratet (2015) *Den generelle delen av læreplanen*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplan_nynorsk.pdf
- Utdanningsdirektoratet (2015) *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02)*. Hentet fra <https://www.udir.no/k106/RLE1-02>.
- Uthus, M (2017) *Elevenes psykiske helse i skolen*. I Uthus, M (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: utdanning til å mestre eget liv* (s.17-38). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Wendelborg, C (2017) *skolens håndtering av mobbing og krenkelser*. I Uthus, M (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: utdanning til å mestre eget liv* (s.17-38). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Wendelborg, C (2019) *Mobbing og arbeidsro i skolen 2018*, Trondheim: NTNU samfunnsforskning.

Vedlegg

Vedlegg A

- Dokumentet som ble sendt til lærerne. Inneholder spørsmålet de svarte på.

Brev til bacheloroppgaven

Brevmetoden er en kvalitativ metode, som kan sies å ligge mellom intervju og tekstanalyse. Den går ut på at informantene (du) skriver et brev til meg, ut fra gitte spørsmål. Brevet skal inneholde tanker, erfaringer og hvordan du jobber med dette i din lærerhverdag. Brevet har utover dette ingen formelle krav, og vil bli behandlet helt anonymt. Du kan når som helst velge å trekke deg.

Mer informasjon om brevmetoden finner du på denne linken:

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2495318/375-387%20Sj%C3%B8bakken.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Temaet jeg har valgt i min oppgave er forebygging av mobbing med fokus på relasjoner. Både lærer-elev, men også elev-elev (vennskap).

Derfor er jeg interessert i å høre:

- Dine tanker rundt dette temaet.
- Erfaringer rundt forebygging, med et fokus på relasjoner.
- Hvordan du jobber kontinuerlig med forebygging i din klasse (også her med fokus på relasjoner)

I ettertid vil jeg mest sannsynlig komme med et par oppfølgingsspørsmål til brevet du gav. Dette for å unngå misforståelser og å få bedre validitet på oppgaven jeg skal skrive.

SETTER STOR PRIS PÅ AT DU VIL BIDRA TIL OPPGAVEN MIN ☺

Vennlig hilsen Kristin Risheim,|

Hva gjør du som lærer i klasserommet for å forebygge mobbing, med vekt på relasjoner lærer-elev og elev-elev?

Vedlegg B

- Oppfølgingsspørsmål til «Lene»

Oppfølgingsspørsmål, Informant 1

Du skriver at det viktigste er at elevene har gode relasjoner til hverandre (i form av vennskap), hvorfor mener du dette er så viktig?

På hvilken måte bruker du relasjonene du har til elevene dine til å skape relasjoner (vennskap) blant dem? Har du fek. eksempel på noe du kan huske du konkret har gjort?

Hvilke konkrete tiltak vil du si at du gjør for å fremme elevenes relasjoner seg imellom i ditt daglige arbeid?

Hvordan bruker du elevenes relasjoner i det daglige arbeidet i klasserommet og ute i friminuttene?

I forhold til mobbing, hvordan ser du konkret på gode relasjoner som en ressurs til å forebygge dette?

Vedlegg C

- Oppfølgingsspørsmål til «Heidi»

Oppfølgingsspørsmål, Informant 2.

Du nevner det sosiale aspektet i starten av brevet ditt. Hva mener du er et viktigste i ditt arbeid når du jobber med det sosiale aspektet i klassen din?

Hvordan bruker du relasjonen du selv har til dine elever, til å bygge vennskap og relasjoner blant elevene?

Hvordan bruker du elevenes relasjoner i det daglige arbeidet i klasserommet og ute i friminuttene?

I forhold til mobbing, hvordan ser du konkret på gode relasjoner som en ressurs til å forebygge dette? Både relasjonen du selv har til elevene og relasjonene elevene har til hverandre.

Vedlegg D

- Handlingsplanen mot mobbing lærerne sendte.



