

Marte Antonsen

”Det er jo det å forstå hvordan andre har det”

En fenomenologisk studie om hvordan noen kontaktlærere tenker de kan arbeide for å forebygge mobbing i sin klasse.

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Trondheim, våren 2015

NTNU Dragvoll

Pedagogisk institutt

Forord

Når jeg nå begynner å nærme meg slutten på masterprosjektet mitt sitter jeg igjen med mange inntrykk. Arbeidet jeg startet i januar 2015 til i dag har vært en langvarig og arbeidsom prosess, men også lærerik. Jeg har lært veldig mye om temaet jeg har studert, hvordan en skal skrive masteroppgave og ikke minst har jeg lært mye om meg selv. Nå sitter jeg igjen med mange nye erfaringer som jeg gleder meg til å ta med meg i arbeidslivet.

Jeg vil rette en stor takk til min dyktige veileder Torunn Klemp. Hun har gitt meg raske, presise og gode tilbakemeldinger under hele prosessen.

Jeg vil også takke informantene mine ”Stine”, ”Vigdis” og ”Guro” som ikke nølte med å stille opp på intervju. Uten deres bidrag hadde ikke denne masteroppgaven vært mulig. Jeg vil også rette en stor takk til Rannveig for at hun har brukt tid til å lese korrektur på oppgaven min. Mine gode studievenninner fortjener også en stor takk. Faste lunsjpauser og gode samtaler har vært uvurderlig, og uten dere hadde nok ikke studietiden vært like givende. Jeg vil også takke min kjære mamma og pappa for god støtte og hjelp. Til slutt vil jeg rette en stor takk til Magnus for å ha støttet meg med gode og oppmuntrende ord gjennom denne emosjonelle berg og dalbanen.

Trondheim, våren 2015

Marte Antonsen

Sammendrag

Studien sitt formål er å undersøke hvordan noen grunnskolelærere tenker de kan forebygge mobbing i sin klasse. Jeg er interessert i å finne ut hva som er fokus i deres tanker og hvilke forebyggende tiltak de legger vekt på for å hindre at mobbing oppstår. Spørsmål jeg ønsker å få svar på under denne forskningen er blant annet hva lærerne legger i fenomenet mobbing og hvordan de jobber for å forebygge dette.

For å hente inn datamaterialet har jeg brukt kvalitativt intervju med en fenomenologisk tilnærming. Utvalget i studien består av tre kontaktlærere som jobber på mellomtrinnet. To av lærerne jobber på relativt store barneskoler i byen, mens den tredje læreren jobber på en mindre skole litt utenfor byen. Gjennom et kvalitativt forskningsintervju har jeg fått fylldig og beskrivende informasjon om hvordan de tre informantene jobber for å forebygge mobbing i sin klasse.

I studien sin teoridel har jeg gått nærmere inn på hva mobbing er, og ulike typer av den. Jeg har også sett på tre kunnskapsbaserte mobbeprogram og beskrevet kvaliteter ved et godt læringsmiljø. I kapittelet med analyse og tolkning har jeg presentert tre kategorier som dekker datamaterialet jeg har samlet inn. Disse kategoriene blir også sett i lys av og drøftet opp i mot Maslows behovshierarki.

Resultatene i studien viser at de tre kontaktlærerne har kunnskap om fenomenet mobbing og mange tanker om å forebygge dette. De legger vekt på å være en tydelig klasseleder i et trygt og inkluderende læringsmiljø. Forebyggende tiltak som de jobber med er fokus på det positive og for å skape et godt læringsmiljø. Dette er blant annet å utvikle empati, sosial og moralsk kompetanse i elevgruppen. De fremhever også viktigheten med relasjoner mellom lærer og elev, samt gode relasjoner i elevgruppen som gode beskyttelsesfaktorer mot mobbing.

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1 – Introduksjon	1
1.1 Tema og bakgrunn for oppgaven	1
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.3 Oppbygging av oppgaven	4
Kapittel 2 – Teori	7
2.1 Hva er mobbing	7
2.2 Forebyggende arbeid	9
2.3 Kunnskapsbaserte mobbeprogram	10
2.3.1 ”Mitt valg”	10
2.3.2 ”Respektprogrammet”	11
2.3.3 ”Olweus-programmet mot mobbing og antisosial atferd”	11
2.4 Læringsmiljø	12
2.5 Kvaliteter ved et godt læringsmiljø	13
2.6 Relasjoner	14
2.7 Utvikling av sosial kompetanse	15
2.8 Utvikling av moralsk kompetanse	17
Kapittel 3 – Metode	19
3.1 Beskrivelse av metodisk tilnærming	19
3.2 Datainnsamlingsmetode	20
3.3 Utvalg	21
3.4 Forberedelse til intervju	22
3.5 Gjennomføring av intervju	23
3.6 Transkribering av intervju	24
3.7 Analyse og tolkning av intervju	25
3.8 Kvalitet i kvalitative studier	26
3.8.1 Troverdighet	26

3.8.2 Etiske betraktninger	27
3.8.3 Forforståelse	28
Kapittel 4 – Analyse og tolkning	29
4.1 Kunnskap om mobbing	29
4.2 Trygt læringsmiljø	32
4.3 Lære å være sammen	36
Kapittel 5 – Drøfting	41
5.1 Behov for trygghet og sikkerhet	41
5.2 Behov for kjærlighet og tilknytning	44
5.3 Behov for anerkjennelse og positiv selvoppfatning	46
5.4 Behov for selvrealisering	47
5.5 Fokusområdene til de tre kontaktlærerne	48
5.6 Oppsummering og avsluttende kommentarer	51
5.7 Videre forskning	53
Litteraturliste	55
VEDLEGG 1: Informasjonsskriv	59
VEDLEGG 2: Informert samtykke	61
VEDLEGG 3: Intervjuguide	63
VEDLEGG 4: Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS	65

Kapittel 1 Introduksjon

1.1 Tema og bakgrunn for oppgaven

Temaet for denne oppgaven er hvordan lærere kan forebygge mobbing i klassen. Etter at jeg startet på lærerutdanningen begynte jeg å interessere meg for mobbeproblematikken. I forbindelse med faget spesialpedagogikk på lærerhøgskolen hadde vi noen undervisningstimer i tilknytning til mobbeproblematikken. Undervisningstimene handlet i større grad om hva mobbing er enn hva lærerne kan gjøre for å forebygge det. Det var særlig etter noen uker i praksis hvor vi studentene ble satt til å løse en mobbesak interessen ble større. Vi følte vi fikk ordnet opp en del og hadde saken under kontroll. Etter noen uker borte fra praksisskolen kom vi tilbake for vår andre praksisrunde. Det viste seg da at kontaktlæreren for klassen ikke hadde tatt mobbeproblematikken på alvor, og ikke hadde hatt tett oppfølging på elevene som var involvert. Dermed hadde mobbingen tiltatt igjen.

Etter denne hendelsen ble jeg interessert i å finne ut hva lærerne tenker rundt forebygging av mobbing, og hva de tenker er deres oppgave. Jeg ønsket også selv å få noen tanker om hvordan jeg kan bidra til å forebygge mobbing og legge til rette for et godt psykososialt miljø i klassen når jeg skal starte og jobbe som lærer. Til sammen ble dette grunnen for valg av min oppgave.

Mobbing er et meget aktuelt og viktig forskningstema i dag. I Djupedalutvalgets utredning vurderes virkemidler for å danne et trygt psykososialt skolemiljø, motvirke mobbing, krenkelser og diskriminering i skolen. Utvalget foreslår ulike tiltak for å fremme dette. De ønsker blant annet en stor statlig satsning på en inkluderende skole (NOU 2015:2, 2015, s. 20-21). Dette dreier seg om at skolene må bli tryggere på å håndtere det forebyggende arbeidet og jobbe målrettet for å forebygge mobbing, krenkelser, trakassering og diskriminering. Det fremheves at arbeidet med å forebygge den digitale mobbingen må heves, hvor elevene og foresatte må involveres i større grad. En bred satsning i mange yrkesgrupper rundt eleven er viktig for å bedre skolekulturen deres. Norges offentlige utredning presiserer også at det er behov for ny forskning for å bedre elevens psykososiale miljø.

Mobbing er et spesialpedagogisk tema på grunn av at de som er involvert er en utsatt gruppe. Elevene er i stor fare for å utvikle alvorlige helseproblemer som kan vedvare i flere år. De mest typiske er angst, posttraumatisk stresslidelse og depresjon. Skolevegring er også en konsekvens for elever som blir utsatt for mobbing (Moen, 2014). Hvis elevene ikke kommer på skolen vil de miste mye av den faglige undervisningen. De kan fort henge etter, og utvikle vansker i forhold til skoleprestasjoner. Disse elevene vil da få et større behov for spesialundervisning på grunn av sine vansker. Som spesialpedagog og lærer må en vite hvordan en kan legge til rette for å forhindre at mobbing skjer på skolen, samt vite hvilke tiltak en skal sette inn dersom mobbing har oppstått. For at elevene skal trives, ha det trygt og ha en faglig utvikling må det være bevissthet rundt dette fra personalet. Derfor ble målet med oppgaven å få bedre innsikt i hvordan noen grunnskolelærere tenker om fenomenet mobbing, og hvilke tanker de har rundt å forebygge det. Gjennom intervjuet kan kontaktlæreren reflektere over hvordan hun jobber i sin klasse for å forebygge mobbing, og dermed bli mer bevisst over sin egen praksis.

Som medmenneske og ansatt i skoleverket kan en bidra til å hjelpe og redusere antall mobbesaker ved å være bevisst på forebyggende tiltak. Jeg er kjent med noen kunnskapsbaserte mobbeprogram fra tidligere. Disse skal være forebyggende for mobbing i skolen, og fokuserer i stor grad på å utvikle sosial og moralsk kompetanse hos elevene. Ved hjelp av mobbeprogrammene trenes elevene i å ta rette og gode valg, samt at det fokuseres på å skape relasjonskompetanse og et trygt og godt læringsmiljø. I min oppgave har jeg valgt å fokusere på programmene "Mitt valg", "Respektprogrammet" og "Olweus-programmet". Jeg ønsker å se på om lærerne har de samme fokusområdene i sine tanker om forebygging av mobbing som det som vektlegges i mobbeprogrammene. Er det generelt god pedagogikk som er i fokus, eller er det særskilte kunnskaper og ferdigheter? Handler det om inkludering eller oppdragelse? Fokuserer de på forståelse av samspill og tilpasning av fellesskapet? Eller er det kunnskap om fenomenet som er det viktige?

Skolens intervensjon med å redusere mobbing vil styrke elevenes sosiale kompetanse og selvfølelse (Merrell, Gueldner, Ross & Isava, 2008). Manglende sosial kompetanse hos elever viser seg å ha sammenheng med elevens skoleprestasjoner. Når elevene bedrer sine skolefaglige prestasjoner, forbedrer også den sosiale kompetansen seg, og omvendt (Lillejord, Manger og Nordahl, 2011). Skolens intervensjon vil også gi lærerne ekstra kunnskap om

hvordan forebygge mobbing i praksis og hvordan håndtere mobbesaker som allerede har oppstått (Merrell et al., 2008). I følge Vreeman og Carroll (2007) er noen kunnskapsbaserte program forebyggende mot mobbing og gjør at mobbingen avtar, mens andre har liten eller ingen effekt. Derimot kan mobbingen reduseres gjennom godt planlagte tiltak. Sjansen for å lykkes med å forminske mobbeproblematikken er større dersom hele skolen er involvert i intervensjonen (Vreeman & Carroll, 2007).

Mobbing er negative hendelser som får dårlig innvirkning på elever som blir utsatt for det. Dette kan blant annet være dårligere selvbilde og alvorlige helseproblemer som angst, depresjoner, magesmerter og anspenhet (Samnøen, 2014). De som blir utsatt for mobbing er ofte barn som er i en sårbar posisjon i forhold til at de ikke har noen venner, eller allerede har en psykisk vanske. I følge Moen (2014) er de elevene som uttrykker dårlig selvbilde, usikkerhet og utrygghet i størst fare. Å være utsatt for mobbing er den største enkeltårsaken til dårlig psykisk helse hos barn i Norge. De som mobber blir ofte ensomme, utvikler depresjon og sosial isolasjon i voksen alder (Moen, 2014).

Skoleprestasjoner og elevens psykiske helse henger sammen. Elever som har dårlig psykisk helse kan slite med mye fravær fra skolen og vanskeligheter med lekser. En dårlig relasjon mellom lærer og elev kan også påvirke elevens skoleprestasjoner. Andre grunner til at elever med dårlig psykisk helse ikke presterer godt faglig er at noen lærere og foreldre kan ha lavere forventninger til at de skal prestere. På grunn av at mange elever med dårlig psykisk helse sliter med angst og depresjon vil de også ofte vurdere seg selv og sine evner i en negativ retning (Gustafsson, Westling, Åkerman, Eriksson, Fischbein, Granlund, Gustafsson, Ljungdal, Ogden & Persson, 2010). Læreren må være oppmerksom på at det er stor sammenheng mellom ensomhet og dårlig psykisk helse. Det er mulig å redusere disse tilfellene med å gi elevene god omsorg og anerkjennelse (Løhre, Lydersen & Vatten, 2010a). Derfor er det viktig at læreren legger til rette for at elevene kan utvikle en god psykisk helse i et positivt læringsmiljø med fokus på trygghet og trivsel. Ut i fra det grunnlaget vil elevene også utvikle sitt faglige potensial. Et positivt og trygt læringsmiljø som er fritt for mobbing fremmer trivsel. Læreren spiller en viktig rolle for å fremme denne trivselen blant elevene (Løhre, Lydersen & Vatten, 2010b).

I Opplæringsloven § 9a-1 står det at ” alle elevar i grunnskolen og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring” (Regjeringen,

2015). Nasjonale retningslinjer fastslår at det er skolens plikt til å fremme god helse og en positiv utvikling både faglig og sosialt hos elevene. Det påpekes også i flere av fagplanene til Læreplanverket for Kunnskapsløftet at elevene skal utvikle en helsefremmende livsstil og lære seg å ta vare på sin egen fysiske og psykiske helse. Det understrekes også at dette arbeidet skal foregå i samarbeid med hjemmet (Gravrok, Schancke, Andreassen, Domben, 2006). For å fremme en positiv psykisk helse må beskyttelsesfaktorene styrkes. En beskyttende faktor mot å utvikle negativ psykisk helse, dårlig skoleprestasjoner og mobbing er mange nære jevnaldnderelasjoner (Gustafsson et al., 2010). Dersom elevene befinner seg i et godt psykososialt miljø vil det ligge til rette for at elevene kan utvikle sine faglige og sosiale ferdigheter. Ved å sette inn forebyggende tiltak tidlig vil en bygge et godt psykisk miljø for elevene som ikke ødelegger for trivsel.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med utgangspunkt i dette er problemstillingen for denne oppgaven:

Hva er det som er i fokus i lærernes tanker rundt forebygging mot mobbing?

For å få svar på min problemstilling har jeg utarbeidet noen forskningsspørsmål som har vært til hjelp i arbeidet med intervjuguiden og analysen av datamaterialet jeg fikk. Gjennom min problemstilling og mine forskningsspørsmål ønsker jeg å få svar på hvordan kontaktlærere oppfatter sin oppgave med å forebygge mobbing i klasse. Ut i fra dette ble forskningsspørsmålene mine følgende:

1. Hvordan forstår lærere fenomenet mobbing?
2. Hva har de fokus på og hvilke tiltak setter de i verk for å forebygge mobbing?

1.3 Oppbygging av oppgaven

I kapittel to er det en tematisk gjennomgang av hva mobbing innebærer. Der skiller jeg mellom ulike typer mobbing, før jeg går nærmere inn på tre kunnskapsbaserte mobbeprogrammer. Videre gjør jeg rede for ulike faktorer som må opprettholdes for å kunne forebygge mobbing i klassen.

Kapittel tre er en innføring i metoden jeg valgte å bruke i oppgaven min. Der beskriver jeg prosessen fra valg av metodisk tilnærming til analysen og tolkning av funn i analysen. Jeg kommer også inn på valg av metode, datainnsamlingsmetode, utvalg, forberedelse, gjennomføring og transkribering av intervju, analyse og tolkning, kvalitetssikring og etiske vurderinger.

I kapittel fire presenterer jeg analysen og funnene i datamaterialet, som jeg tolker i lys av Maslows behovshierarki. I kapittel fem drøfter jeg funnene i forhold til relevant teori og relaterer det til Maslows behovshierarki for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. I slutten av kapittelet har jeg en oppsummering, avsluttende kommentarer og videre forskning.

Kapittel 2 – Teori

I følge Elevundersøkelsen i 2014 (Utdanningsdirektoratet, 2015b) oppgir 3,9 prosent av elevene at de blir mobbet to til tre ganger i måneden eller mer. 15,1 prosent er involvert i negative hendelser og krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer. Moen (2014) hevder at seks til åtte prosent av norske barn sier at de blir utsatt for mobbing to eller flere ganger i måneden. Mobbing har vært et gjennomgående problem i mange år, men i de siste årene har skolene blitt mer bevisst og jobber i større grad mer målrettet for å forebygge mobbing i skolen. Det har gitt håp til mange barn (Smith & Sharp, 1994). I dette kapitlet vil jeg gå inn på hva mobbing er, forebygging, viktige faktorer for holdningsskapende arbeid og hvordan mobbingen kan påvirke selvoppfatningen til elevene som blir utsatt for det.

2.1 Hva er mobbing?

Det finnes mange forskjellige definisjoner på mobbing. Selv om definisjonene er ulike, er det like elementer i de fleste av dem. Felles for de fleste av definisjonene er at mobbingen beskrives som negative, uvennlige eller aggressive handlinger (Roland, 2007). Mobbingen blir sett på som negativ atferd, hvor hensikten er å skade et utvalgt mobbeoffer. De negative handlingene blir utført av en enkeltperson eller av en gruppe. Olweus (1992) fremhever at det er ubalanse i styrkeforholdet hos de to partene, hvor mobbeofferet ikke er i stand til å forsvare seg verken sosialt eller fysisk. Ut i fra disse faktorene har jeg derfor valgt å fokusere på Roland (2007) sin definisjon av mobbing, som jeg mener oppsummerer dette: ”Mobbing er fysiske eller sosiale negative handlinger som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen” (Roland, 2007, s. 25).

I denne definisjonen beskrives et ubalansert maktforhold mellom to parter, hvor mobbeofferet ikke har mulighet til å beskytte seg mot de negative handlingene. I følge Høiby (2002) kan slike negative handlinger blant annet være å true eller si ubehagelige ting, samt at det kan være å slå, dytte, sparke eller holde noen fast mot deres egen vilje. Det kan også være utfrysning som å la være å snakke til vedkommende, lage grimaser eller vende ryggen til når offeret ønsker å komme i kontakt med de andre.

Det skilles mellom ulike typer mobbing. I denne oppgaven har jeg valgt følgende inndeling; direkte mobbing, indirekte mobbing og digital mobbing.

Direkte mobbing

I følge Olweus (1992) handler den direkte mobbingen først og fremst om åpenlyse angrep på mobbeofferet. Denne formen for mobbing omtales også som fysisk mobbing. Roland (2007) mener at den direkte mobbingen skjer ansikt til ansikt mellom mobberen og mobbeofferet, og kan foregå både fysisk og verbalt. Den fysiske mobbingen kan komme til syne i form av slag og spark. Verbal mobbing kan innebære blant annet trusler og stygge kommentarer rettet mot mobbeofferet (Olweus, 1992). Hansen (2005) betegner mobbingen som en lang rekke av negative handlinger som utstøter mobbeofferet fra sosiale situasjoner og sammenhenger.

Indirekte mobbing

Den indirekte mobbingen skiller seg fra den direkte mobbingen fordi den foregår mer i det skjulte, og blir omtalt som psykisk mobbing. Et eksempel på dette kan være den såkalte ”jentemobbingen” som har psykisk karakter, og er målrettet med negative handlinger over tid (Skotheim & Vågsland, 2008). Indirekte mobbing går mer på sosial isolasjon og utestengelse fra en gruppe eller et fellesskap. I følge Olweus (1992) får ikke eleven lov til å være med i kameratgjengen, og han eller hun har svært få venner. Etter som denne formen for mobbing ikke er så synlig, er det ekstra viktig å være oppmerksom på den. I følge Høiby (2002) dreier den indirekte mobbingen seg om barn som har det vanskelig med å skaffe seg venner og blir utestengt fra andre elever. Barn som er ensomme er særlige i risiko for å bli utsatt for indirekte mobbing.

Digital mobbing

De mest sentrale kjennetegnene ved digital mobbing er i følge Staksrud (2013) at det er veldig vanskelig å slippe unna, det er ingen steder å gjemme seg fra den digitale verden og mobbeofferet er alltid tilgjengelig. Hinduja og Patchin (2009) definerer digital mobbing som ”cyberbullying is willful and repeated harm inflicted through the use of computers, cell phones, and other electronic devices” (Hinduja & Patchin, 2009, s. 5). Definisjonen viser at digital mobbing er bevisste handlinger, gjentatte ganger, hvor formålet er å såre et utvalgt offer gjennom bruk av teknologisk utstyr. Staksrud (2013) fremhever også at audiovisuelt materiale kan brukes som en del av mobbingen. Det er ikke nødvendigvis bare tekst, men mobberen kan også for eksempel bruke bilder og lyd av mobbeofferet i uheldige situasjoner. I den digitale mobbingen kan mobberen fremstå som anonym. Mobbingen kan derimot være lettere å dokumentere etter som kommunikasjonen ligger offentlig på nett.

I følge Moen (2014) kan det være tilfeldig hvem som blir utsatt for mobbing, selv om det ikke rammer hvem som helst. Mobberne velger ofte de elevene som er enkle å ta. Det vil si elever som kan ha en psykisk vanske eller ikke har så mange venner (Moen, 2014). Svake skoleprestasjoner kan også være en årsak til at eleven blir mobbet. Gode skoleprestasjoner er en beskyttelsesfaktor, og elever som er flinke til å forsvare seg verbalt blir sjeldent mobbet (Roland, 2007). Smith og Sharp (1994) plasserer mobbeofrene i to grupper. Den ene gruppen er barn som er tilfeldig valgte mobbeofre, og den andre gruppen er mobbeofre som provoserer frem mobbingen gjennom sin uforutsigbare og upassende oppførsel. Roland (2007) hevder at en heller ikke kan se på ytre faktorer hvem som er mobberne. Derimot har ofte mobberne litt større vansker enn andre elever, der populariteten deres ligger på gjennomsnittet eller litt under. Han presiserer at hjemmeforholdene er dårligere for de som mobber enn for andre (Roland, 2007).

Fysisk mobbing er mer vanlig for gutter enn for jenter (Roland, 1999, Parada, 2006, referert i Roland, 2007, s. 80). Både gutter og jenter erter, mens jentene fryser andre ut. I følge Roland (2007) plager gutter begge kjønn både i sin klasse, og i andre klasser. Jentene plager mest andre jenter fra sin egen klasse. I følge Storfjord og Storfjord (1997) kan det være mange ulike grunner til at mobbing oppstår. I ulike konflikter kan det oppstå spenninger, hvor en av partene ønsker å teste ut styrkeforholdet mellom de to. Mobberer vil gjerne ha med seg flere, og det kan føles positivt for vedkommende om han kan få andre til å gjøre jobben for seg.

2.2 Forebyggende arbeid

Forebygging handler om tidlig innsats for å unngå uheldige hendelser, og tiltak som kan bidra til å fremme barn og unges kompetanse for å beskytte seg selv. Det handler altså om å beskytte barn og ungdom mot forhold som kan føre til problemutvikling, og tar sikte på å begrense sannsynligheten for at fremtidige problemer vil oppstå (Befring, 2012). Olsen og Traavik (2013) fremhever at barneskolen er en arena som må ha ekstra fokus på dette. Skolen må jobbe med å redusere risikofaktorer, og styrke beskyttelsesfaktorene. Risikofaktorer kan være at skolen ikke har en plan for det forebyggende arbeidet, uklare regler, dårlige relasjoner og et dårlig læringsmiljø (Gravrok, Schancke, Andreassen, Domben, 2006).

Beskyttelsesfaktorer er for eksempel et forutsigbart skolemiljø, god foreldre – barn relasjon, og et godt klassemiljø (Olsen og Traavik, 2013). I følge Befring (2012) vil

allmennforebyggingen, som er den primære forebyggingen, være det generelle som lærere jobber med for å beskytte barn mot mobbing i skolen. Et grunnleggende arbeid for å forebygge mobbing vil være å styrke barnets livskvalitet og fremme trygghet og trivsel.

Roland (2007) mener at rollespill kan være et aktuelt tiltak for å forebygge mobbing. Hensikten er at elevene skal få kjenne på kroppen hvordan ubehagelige situasjoner kan føles. Det vil oppleves lærerikt for elevene dersom de setter seg godt inn i rollene. Roland (2007) presiserer også at det er viktig at læreren har en samtale med klassen i etterkant av rollespillet og dramatiseringen for å oppsummere. Andre tiltak som kan virke forebyggende mot mobbing er ulike kunnskapsbaserte mobbeprogrammer og programmer som utvikler sosial kompetanse hos elevene.

2.3 Kunnskapsbaserte mobbeprogram

Det finnes flere kunnskapsbaserte programmer som er til hjelp for å forebygge mobbing i skolen. I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på tre forskjellige programmer som kan bidra til å forebygge mobbing og utvikle elevenes sosiale kompetanse. Jeg har valgt disse programmene på grunn av at det viser seg at de har positiv effekt for å forebygge mobbing. ”Respektprogrammet” er mye brukt i Trondheimsregionen, hvor jeg også har foretatt min undersøkelse. ”Mitt valg” skal hjelpe elevene å utvikle sosial kompetanse, samt at det trener dem i å ta gode valg. Dette er et program som er veldig mye brukt for å skape et bedre miljø på skolen. ”Olweus-programmet” er anbefalt av forskningsmiljøer, nasjonale og internasjonale myndigheter, og viser til dokumenterte resultater i å forebygge mobbing og antisosial atferd (Knudsmoen, Holth, Nissen, Schultz, Tveit & Torsheim, 2006).

2.3.1 ”Mitt valg”

”Mitt valg” eies av stiftelsen ”Det er mitt valg” som er en del av Lions Norge. Fokusområdene til ”Mitt valg” er å utvikle et trygt og godt læringsmiljø og utvikle sosial - og emosjonell kompetanse hos elevene (Det er mitt valg, 2015). Formålet er å hjelpe barn og unge til å ta gode valg og forebygge problematferd og mobbing blant elever. Programmet tar også sikte på å hjelpe dem med å utvikle en positiv sosial atferd, og gi elevene trening i å ta gode selvstendige valg (Knudsmoen, et al., 2006). I programmet blir elevene utsatt for ulike case med valgsituasjoner og gruppepress. De skal trenes i å ta de rette valgene. ”Mitt valg” skal trene barn og unge til å ta ansvar, ta beslutninger, sette grenser og bygge selvfølelse. Målene for programmet er å gi skolen et konkret verktøy i det forebyggende arbeidet mot

blant annet mobbing, hjelpe barn til personlig utvikling med en positiv sosial atferd, samt bidra til å skape et trygt klassemiljø.

2.3.2 ”Respektprogrammet”

Erling Roland er prosjektleder for ”Respektprogrammet” og har vært sentral i utvikling av det. Han har også skrevet en rekke bøker og artikler som handler om mobbeproblematikken, og er sentral person innenfor mobbeproblematikken. Programmet er utviklet i samarbeid med senter for atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger. Det bygger på at de skal hjelpe skoler til å utvikle sitt potensial for god læring – og sosialt miljø. Elever som opplever respekt fra andre får vekst, omsorg og trivsel (Roland & Vaaland, 2010). Hovedprinsippet i programmet er en tydelig og respektfull skoleledelse og lærerens ledelse av elevene. Dette skal gi gode føringer for klasseledelse, samarbeid med kolleger og foresatte. Programmet gir også elevene roller i skolen som for eksempel miljøpatruljen som gir elever ansvar i friminuttene. Etter som mobbing er en av de typene problematferd som forekommer mest i skolen, er også mobbing blant hovedinnsatsområdene som blir vektlagt i programmet (Roland & Vaaland, 2010). Det legges vekt på utvikling av skolen som organisasjon for varig reduksjon av problematferd. I forhold til mobbing gis det informasjon om ulike former for mobbing, forebygging, årsaksmønstre, avdekking og intervensjon.

2.3.3 ”Olweus – programmet mot mobbing og antisosial atferd”

”Olweus – programmet” er utviklet av professor Dan Olweus i samarbeid med Universitetet i Bergen. Det har som hovedfokus å forebygge og redusere mobbing og antisosial atferd på skolen (Fauchald, 2010). Programmet skal redusere antall mobbesaker som allerede eksisterer, forebygge mobbing og skape et trygt læringsmiljø for alle. Det fokuseres også på at elevene skal få bedre relasjoner til hverandre. Programmet gjennomføres ved å gjøre endringer i det sosiale miljøet som allerede eksisterer på skolen. Det settes inn tiltak både på skolenivå, klassenivå og individnivå. Alle elevene er med på en spørreundersøkelse som kartlegger forekomsten av mobbing. Denne undersøkelsen gir grunnlaget for arbeidet videre (Nordahl, Gravrok, Knudsmoen, Larsen & Rørnes, 2006). De voksne på skolen får en felles opplæring, og i hver klasse lager man regler mot mobbing, gjennomfører regelmessige klassemøter og foreldremøter der mobbing er tema.

2.4 Læringsmiljø

Læringsmiljøet er den sosiale interaksjonen og vurderingene elevene opplever og erfarer i skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Elevene sin opplevelse av læringsmiljøet vil avgjøre deres evne til å lære, deres selvoppfatning, motivasjon og atferd. I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) har en skole med et godt læringsmiljø utviklet et inkluderende og aksepterende miljø. Der vil elevene bli godtatt både for sine sterke og sine svake sider.

Alle elever i den norske skolen har rett på et trygt og godt læringsmiljø. Opplæringsloven § 9a blir ofte kalt ”barnas arbeidsmiljølov” og tar sikte på å sikre barnas fysiske og psykiske arbeidsmiljø (Rørnes, 2007). Grunnlaget for et godt skolemiljø er retten til et godt og trygt miljø både fysisk og psykososialt. I Opplæringsloven §9a-1 står det følgende: ”alle elever i grunnskolen og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring” (Opplæringsloven, 1998). Loven skal forhindre barn i å bli utsatt for negative hendelser innen trivsel, helse og læring, men derimot fremme disse aspektene. Med andre ord er skolen gjennom sin praksis forpliktet til å utvikle sunne barn som opplever mestring og glede i skolehverdagen (Rørnes, 2007).

Det er lærerens ansvar å legge til rette for at læringsmiljøet oppleves som trygt og godt for elevene. Derfor må læreren fremstå som en tydelig klasseleder og legge til rette for et godt læringsmiljø hvor elevene kan utvikle sine faglige og sosiale kompetanse. Overland (2011) fremhever at læreren må ha en sosial innflytelse på elevene for å bli en tydelig og trygg klasseleder. Læreren bør vise trygghet overfor sine elever både faglig, sosialt og hvordan utfordringer håndteres (Overland, 2011). Klasseledelse dreier seg hovedsakelig om lærerens evne til å skape et positivt læringsmiljø og motivere elevene til arbeidsinnsats (Lillejord, et al., 2011). I følge Olsen og Traavik (2013) er den gode læreren en som ser hver enkelt elev, veileder dem med autoritet, roser dem og viser dem empati og respekt.

Et forutsigbart og strukturert læringsmiljø vil virke beskyttende. Et klassemiljø som er aksepterende og inkluderende, og har gode relasjoner mellom elevene, og gode relasjoner mellom læreren og elevene som grunnleggende faktorer. Et slikt klassemiljø er et trygt og godt læringsmiljø for eleven (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

2.5 Kvaliteter ved et godt læringsmiljø

Abraham Maslow er kjent for sin teori om menneskets behovshierarki. Teorien må ses ut i fra fellestrekk ved menneskets atferd, hvor atferden alltid må ses i sammenheng med situasjonen den utspiller seg i (Imsen, 2005). Maslow har delt hierarkiet i fem kategorier som må ses i sammenheng med hverandre. Kategoriene er ordnet i et hierarki der primærbehovene kommer først og er grunnleggende. De sosialt orienterte og humanistiske behovene er plassert lengre opp (Maslow, 1970). Maslows behov kan igjen deles inn i to. Det første er mangelbehov som er livsnødvendige betingelser for et menneske. Det andre er vekstbehov som er behov hos mennesket som er nødvendig for mennesket for å opprettholde tilværelsen. Disse er nederst i hierarkiet fordi de er grunnleggende for mennesket.



Figur 1. Maslows behovshierarki (basert på A.H Maslow: *Motivation and personality*, 1970, referert i Imsen, 2005, s. 384).

De *fysiologiske behovene* kommer først i hierarkiet, og er nødvendig for å leve. Sult og tørst må bli tilfredsstilt først for at mennesket skal ha motivasjon til å gjøre noe annet. *Behovet for trygghet og sikkerhet* dreier seg om trygghetsbehovene til mennesket. Dette innbefatter behov som sikkerhet, stabilitet, beskyttelse og være fri for frykt og angst. Behovet for trygghet innebærer også behovet for stabilitet og forutsigbarhet. Trygghet medfører også at en ikke trenger å grue seg til noe ubehagelig. *Behovet for kjærlighet og sosial tilknytning* kommer av at mennesket er et sosialt vesen. Det kan komme av en følelse av trygghet. Det sosiale behovet og behovet for å høre til et sted kommer under her. *Behovet for anerkjennelse og respekt* handler om at mennesket har behov for en oppfatning av seg selv som noe positivt. Der inngår også menneskets selvbilde, selvvurdering og selvrespekt. *Behovet for selvrealisering* er langt utenfor det som er nødvendig for å opprettholde livet (Maslow, 1970).

Forebygging av mobbing kan bidra til at elevene får dekket behovene på alle disse områdene, unntatt de fysiologiske behovene som hjemmet står ansvarlig for. De kunnskapsbaserte mobbeprogrammene jobber for å fremme behovene for trygghet, sikkerhet, tilhørighet og sosial tilknytning blant elevene i klassen. Dette er også noe lærerne må arbeide aktivt for i sin klasse. Jeg tolker arbeidet med å utvikle sosial og moralsk kompetanse som arbeidet med danning og selvrealisering.

2.6 Relasjoner

Utvikling av gode relasjoner mellom lærer- elev, og blant elevene i klassen er grunnleggende for å skape et godt læringsmiljø. En god lærer er en som kan skape gode relasjoner til elevene sine. Dette vil føre til trivsel i klassen, god læring og positiv utvikling (Olsen & Traavik, 2013).

Betydningen av jevnaldrenderelasjoner viser seg å være mye mer viktig enn relasjoner elevene har til læreren sin. For de fleste elevene vil det være viktig å ha sosial kompetanse som hjelper dem til å utvikle vennskap, slik at eleven framstår som sosial attraktiv for andre elever (Nordahl, Sørlie, Manger & Tveit, 2012). Nære relasjoner er et grunnleggende behov hos mennesker. Barn som har høyt temperament og blir styrt av impulsive handlinger, viser seg å generelt sett ha vansker med å etablere og holde på vennskap. Dersom eleven opplever tilhørighet til sin lærer og klasse vil det ha stor innvirkning på elevens motivasjon og trivsel i skolehverdagen (Nordahl, et al., 2012). I følge Overland (2011) kjennetegnes gode relasjoner med tillit, preget av respekt hvor du viser at du er interessert i den andre personen.

Sosialiseringen til barn og unge framstår som noe eget i utvikling av sosialiseringprosessen, hvor det oppleves viktig å være sosialt attraktiv (Lillejord et al., 2011).

I skolen fokuseres det på å skape positive relasjoner mellom lærer og elev. Elever som utvikler en nær relasjon til læreren opplever mer trygghet i forhold til å utforske klasserommet, og skolen som en arena for læring. Støttende og positive relasjoner mellom lærer og elev vil være med på å fremme et godt læringsmiljø i klassen (Lillejord et al., 2011). En lærer vil være en signifikant voksen, altså en betydningsfull person i livet til eleven (Mead, 1934). Lærere som viser empati ovenfor elevene sine vil bli viktige rollemodeller, samt bidra til at de viser prososial atferd i skolemiljøet. Dersom det er negative relasjoner mellom lærer og elev, vil det ofte føre til konflikter, sinne og mistillit. Det kan også bli vanskelig å kommunisere med eleven (Lillejord et al., 2011). I følge Befring og Duesund

(2012) kommer barn og unge som er selvsentrerte, har lav selvfølelse og har vanskeligheter med å komme i kontakt med voksne lett i konflikt med andre barn og omgivelsene rundt seg.

Oppfatningen et menneske har av seg selv er viktig for vedkommende sine følelser, tanker, handlinger, og motiver. Dette er avgjørende for utvikling og læring hos eleven. Skaalvik og Skaalvik (2013) hevder at den oppfatningen personen har av seg selv kommer av tidligere erfaringer, og hvordan disse er tolket. Dette er subjektive oppfatninger som ikke nødvendigvis behøver å stemme overens med andre sine oppfatninger. Storfjord og Storfjord (1997) hevder at reaksjonen vår på ulike situasjoner styres ut i fra vår selvoppfatning. Dersom en møter utfordringer og vansker i livet vil vedkommende være mye sterkere hvis en har et positivt selvbilde. I følge Kvello (2013) påvirkes selvbildet av hvordan eleven oppfatter seg selv, hvordan en ønsker å være, og hvordan vedkommende tror andre oppfatter seg selv.

Selvoppfatningen dannes gjennom samspill mellom indre tanker om deg selv, og ytre reaksjoner fra andre (Imsen, 2005). En teori om identitetsutvikling er speilingsteori. Den tar utgangspunkt i at en ikke observerer seg selv direkte, men oppfatter hvordan andre reagerer på seg selv, altså vi speiler oss i andre reaksjoner på oss selv. På grunnlag av andres reaksjoner på oss selv, lever vi oss inn i hvordan andre vurderer oss (Mead, 1934). For at andres vurderinger skal angå elevens selvbilde, må det være en person som betyr noe for vedkommende. Dette kan være reaksjoner fra signifikante andre.

Når en elev blir mye mobbet, vil selvfølelsen synke og vedkommende vil føle at en er lite verdt. Selvbildet til eleven vil forme seg etter hvordan jevnaldrende oppfører seg mot han. I følge Roland (2007) vil eleven gradvis begynne å tro på de stygge kommentarene fra mobberen dersom mobbingen pågår over tid. Da vil det bli ekstra hardt å takle dersom mobbeofferet ikke har noen andre å gå til.

2.7 Utvikling av sosial kompetanse

Sosial kompetanse innebærer hvorvidt en person har evne til å samhandle med andre mennesker i ulike situasjoner (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2009).

Samarbeidsferdigheter, empati, selvkontroll, selvhverdelse og ansvarlighet er begreper som knyttes til sosial kompetanse. Et barn som har utviklet sosiale ferdigheter er innforstått med at det må ta hensyn til andre og tilpasse seg situasjonene rundt. Manger et al., (2009) hevder at det er gjennom eleven sine handlinger at han uttrykker sosiale ferdigheter, holdninger og kunnskap. Godt utviklende sosiale ferdigheter kan hjelpe elever til å håndtere problemer som

kan oppstå. I følge Ogden (2002) har det vist seg at sosial kompetanse har vært likeså viktig som den faglig kompetanse for at elever skal bli inkludert i klassen.

En viktig del av en persons sosiale kompetanse er empati. Det handler om å kunne se ting fra andre personers synsvinkel, og sette seg inn i hvordan andre har det (Ogden, 2002). I følge Arnold (2005) er empatisk intelligens det å vise at du bryr deg om andre. En lærer kan for eksempel snakke med en av sine elever om andre ting enn skolearbeid, for å vise at han eller hun bryr seg om eleven sin. I følge Raaschou (2006) er det en del av mennesket at en har lyst til å gi og ta, og vi har det best når vi gjør det av fri vilje. Hun påpeker også at en forutsetning for å vise empatisk kommunikasjon er at mennesket føler seg sett og hørt.

Trening i sosial kompetanse kan vise seg å forebygge for problematferd i skolen (Lillejord, et al., 2011). Ogden (2002) mener at sosial kompetanse burde settes på timeplanen som et fast innslag inntil en til to timer per uke. I dagens skole er ofte utvikling av sosiale ferdigheter preget av perioder med læring, slik at det blir ”kampanjepreget”, i stedet for å jobbe kontinuerlig med det. I følge McCay og Keys (2001) bør skolen ha et nært samarbeid med hjemmet, slik at skole og hjem kan legge vekt på de samme prinsippene i utviklingen av sosial kompetanse. Det bør også legges vekt på sosiale situasjoner elevene selv har erfart. I formålsparagrafen (Utdanningsdirektoratet, 2015c) står det at opplæringen i grunnskolen og i videregående skole skal utvikle elevenes kunnskaper, holdninger og ferdigheter som skal gjøre de i stand til å delta i sosiale fellesskap og til å mestre livet. I skolen vil elevene møte et sosialt fellesskap med jevnaldrende. Da er det veldig viktig at de lærer sosial kompetanse og hvordan de skal omgås andre. I den generelle delen av læreplanen fremheves det at lærene sammen med foresatte skal hjelpe elevene til å forberede barn og unge til å mestre livets utfordringer i samspill med andre. Opplæringen skal gi elevene kompetanse til å ta vare på sitt eget liv, samtidig som å hjelpe andre (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Utvikling av sosial kompetanse er spesielt vanskelig for elever med atferdsproblemer, men læreren må både legge til rette for like alle elevene og respektere alle elevene i klassen. Sosial kompetanse er situasjonsavhengig og sier noe om hvordan barn forholder seg til de forventningene omgivelsene rundt dem møter dem med, samt hvordan de ønsker å få dekket sine sosiale behov (Manger, et al., 2009).

2.8 Utvikling av moralsk kompetanse

Moralsk utvikling handler om lært atferd og er handlinger sett i forhold til fastlagte regler og normer (Borgen, 2013). I en skoleklasse må læreren være tydelig på hvilke normer og regler som gjelder før han kan snakke med elevene om hvordan de har handlet ut i fra disse.

Kohlbergs teori handler om hvordan en kan fremme moralsk utvikling hos barn og unge, og hvordan menneskets moral utvikler seg gjennom stadier (Halvorsen, 2007). Stadiene er i en bestemt rekkefølge, der hvert stadium er knyttet til en aldersperiode hos barnet. Ingen av stadiene kan hoppes over, etter som alle er aktuelle ved å se barnets moralvurderinger på ulike alderstrinn (Imsen, 2005). For lærere er det viktig å vite hvilket nivå barnet er på, for å kunne møte det i ulike settinger. Borgen (2013) fremhever at den mest brukte måten for å fremme moralsk utvikling i skolen er diskusjoner rundt dilemma eller problembasert undervisning. Den beste måten å gjennomføre dette på er å la elevene fortelle hva de tenker rundt et dilemma, og diskutere deres tankegang. Barn og unge utvikler moralske holdninger ved å imitere personer i miljøet de befinner seg i. Dette er først og fremst foreldre eller andre voksne. Jevnaldrende og forbilder fra media imiteres også. Disse imitasjonene blir gjerne avvist eller akseptert i et miljø. Derfor er betydningen av gode forbilder veldig sentralt i den moralske oppdragelsen (Imsen, 2005). Et av poengene til Kohlberg som understøttes i Borgen (2013) er at elevene bør involveres i diskusjoner, argumentasjoner og tenking hvor de kommer frem til hva som er rettferdig, hvor det vil være nyttig at elevene selv er med og tar ansvar for hvilke regler som skal gjelde.

I den generelle delen av læreplanen står det blant annet at målet til opplæringen er å ruste barn og unge til å mestre utfordringer i samspill med andre, bli i stand til å ta vare på seg selv, samtidig ha evne til å hjelpe andre (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Opplæringen skal kvalifisere til innsats i arbeidslivet, skape verdier og holdninger som varer livet ut. Kort oppsummert skal utdanningen utfordre elevene til å utvikle sine evner til deltakelse, utfoldelse, innlevelse, samt erkjennelse og opplevelse (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Ut i fra denne delen av planen kan en se at lærere har et stort ansvar for å fremme danning og utvikling hos eleven, både faglig, sosialt og moralsk. Mobbingen kan ramme tilfeldig. Derfor kan forebyggende arbeid være effektivt dersom tiltak settes inn i klassen. Ved at læreren arbeider med å utvikle god og positiv moralsk holdning vil det påvirke at elevene tar de riktige valgene.

Kapittel 3 – Metode

I dette kapittelet belyser jeg metoden jeg har brukt i oppgaven min. Jeg vil presentere valg av metode, datainnsamling, utvalg, arbeidet med intervjuguide, gjennomføring av intervju, analyse og tolkning, kvalitetssikring og etiske betraktninger gjennom hele forskningsprosessen.

3.1 Beskrivelse av metodisk tilnærming

Ringdal (2013) hevder at problemstillingen er med på å avgjøre hvilken forskningsmetode en skal bruke. Et av de viktigste kjennetegnene innen kvalitativ metode er den nære kontakten mellom forskeren og informantene. En viktig målsetting er å oppnå forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2013). I følge Dalen (2013) er forskeren ute etter tankene hos informantene i kvalitativ metode. Gjennom et kvalitativt intervju vil en også få en dypere innsikt i hvordan mennesker forholder seg til sin livssituasjon. Med utgangspunkt i min problemstilling var det mest hensiktsmessig å velge kvalitativ metode, etter som jeg var ut etter lærernes egne opplevelser og tanker. Ved å bruke et kvalitativt intervju fikk jeg mulighet til å komme tettere på informantene og få innblikk i deres tanker, egne beskrivelser og hvilke perspektiver de fokuserer på for å forebygge mobbing i klassen.

Det finnes mange ulike tilnærminger innen kvalitativ metode. I min oppgave vil jeg benytte meg av en fenomenologisk tilnærming. I følge Christoffersen og Johannessen (2012) er denne tilnærmingen godt egnet for å få menneskers beskrivelse av deres erfaringer med og forståelse av et fenomen. Etter som jeg er ute etter å finne hvilke tanker lærere har rundt forebygging av mobbing, vil dette passe til min oppgave. Målet med den fenomenologiske tilnærmingen er å få en større innsikt i mine informanternes livsverden rundt fenomenet mobbing, og hvordan de beskriver at de jobber for å forebygge det.

I følge Postholm (2010) er det et krav at den som forskningen skal dreie seg om, tidligere har opplevd det som skal forskes på. Fenomenologiske studier har som hovedmål å forstå informanten sine erfaringer satt i en bestemt kontekst. Dette er erfaringer som ikke kan observeres etter som de allerede har skjedd. Derfor er det kun gjennom samtale at det er mulig å få fatt på disse opplevelsene. Intervju er den eneste datainnsamlingsmetoden igjennom en fenomenologisk tilnærming (Postholm, 2010). I følge Christoffersen og Johannessen (2012) er det vanlig å analysere meningsinnholdet i fenomenologiske studier, hvor forskeren er

interessert i innholdet i datamaterialet, for eksempel hva en informant forteller i et intervju. Forskeren leser gjennom datamaterialet og tolker det, for å finne en dypere mening i enkeltpersonenes erfaringer. I min studie vil jeg lese gjennom det transkriberte materialet, analysere og tolke det for å finne meningen i hva mine informanter tenker og vektlegger i arbeidet med å forebygge mobbing.

Innen fenomenologien kan en skille mellom sosiologisk og et psykologisk, individuelt perspektiv. I følge Postholm (2010) dreier den sosial-fenomenologiske tilnærmingen seg om forskning av grupper av mennesker. Den psykologiske tilnærmingen har fokus rettet mot enkeltindividet og er ute etter å få tak i individets opplevelser og erfaringer. Samtidig er det interessant å finne ut hvordan erfaringen oppleves av flere individer som har opplevd de samme situasjonene. Jeg er ute etter den enkelte kontaktlærer sine erfaringer med å forebygge mobbing. Ut i fra dette er det interessant å drøfte hvordan deres oppfatninger kan påvirke skolens forebyggende arbeid.

3.2 Datainnsamlingsmetode

Datainnsamlingsmetoden jeg har benyttet meg av i prosjektet mitt er kvalitativt forskningsintervju (Kvale, 1998). Det kvalitative forskningsintervjuet har som formål å bidra til å belyse de forskningsspørsmålene og problemstillingene som forskeren skal studere. Intervjuet er styrt av at forskeren stiller spørsmål, men informanten kan også styre samtalen mer eller mindre gjennom sine svar (Sollid, 2013). Samtalen i intervjuet blir omgjort til et forskningsredskap (Gudmundsdottir, 2011). I følge Kvale (1998) kjennetegnes det kvalitative forskningsintervjuet med metodisk bevissthet om hvordan spørsmålene er utformet. Det er fokus på interaksjonen mellom forsker og informant, der en som forsker er kritisk ovenfor det som blir sagt. Sollid (2013) beskriver det kvalitative forskningsintervjuet som en samtale der intensjonen er å fremhente kunnskap om temaet som skal forskes på. Kunnskapen konstrueres i samspill mellom intervjuer og informant.

Jeg valgte å bruke intervju som eneste datainnsamlingsmetode for mitt prosjekt. Grunnen var at tid til oppgaven var begrenset, og derfor kunne det bli vanskelig med andre innsamlingsmetoder som ville tatt lengre tid. Intervju egnet seg også godt med tanke på at jeg var ute etter kontaktlærernes egne erfaringer og tanker rundt å forebygge for mobbing på skolen.

3.3 Utvalg

Utvalget av informanter i et kvalitativt forskningsprosjekt har betydning for kvaliteten i studien (Dalen, 2013). Utvalget i mitt prosjekt er et strategisk utvalg, hvor jeg har tenkt gjennom hvilke informanter jeg ønsker skal være med i min studie for å gi meg nødvendige data (Christoffersen & Johannessen, 2012). Det strategiske utvalget baserer seg på informanter som har kvalifikasjoner som er hensiktsmessig å undersøke i forhold til problemstillingen og de teoretiske perspektivene (Thagaard, 2013). Dalen (2013) mener at forskeren må ha et godt innblikk i det temaet som skal forskes på. Da kan han enklere velge informanter som kan være med på å gi ulike dimensjoner av temaet som skal studeres.

I min egen forskning var jeg opptatt av å få et rikt materiale og måtte derfor ta en utvelgelse av informanter som jeg mente kunne gi meg det. Det var viktig for meg å få informanter som var kontaktlærere. Alle kontaktlærere har et overordnet ansvar i klassen med at de må jobbe spesielt med å fremme et positivt læringsmiljø. Derfor ville det være av interesse å få et dypere innblikk i deres tanker, perspektiver og erfaringer rundt det å forebygge mobbing i klassen. Det var også relevant at de hadde jobbet en stund i skolen, fordi jeg ville ha tak i deres erfaringer som de hadde gjort seg gjennom sin yrkeskarriere. Jeg valgte å gi informantene mine fiktive navn for å sikre meg at deres identitet ble anonymisert. Informant 1 kalte jeg for ”Stine”, informant 2 for ”Vigdis” og informant 3 for ”Guro”. ”Stine” har jobbet i 16,5 år i skolen og er nå kontaktlærer på sjuende trinn på en nokså stor by-barneskole med omtrent 550 elever. Utdanningen hennes er allmennlærer med master i spesialpedagogikk. Hun har også hatt forelesninger om mobbing på lærerutdanningen, hvor hun forankrer mye av teorien i sin egen praksis. ”Vigdis” er en kvinne som har jobbet 21 år i skolen og som nå er kontaktlærer på femte trinn på en byskole. Hun er utdannet allmennlærer, og studerer nå litt ved siden av jobben og er snart adjunkt med opprykk. Den siste, ”Guro” er en kvinne som har jobbet tjue år i skolen, og nå er hun kontaktlærer på femte trinn ved en mindre skole litt utenfor byen. Hun er utdannet adjunkt med opprykk. Grunnen til at jeg valgte disse informantene var fordi jeg ønsket å kunne sammenligne, se på forskjeller og likheter mellom byskoler og en litt mindre skole. Jeg ville også være sikker på at jeg fikk hentet data som ville være nyttig i min forskning, som kunne gi meg et rikt materiale og et dypere innblikk i lærernes tanker. Derfor var det også viktig for meg å ha en informant med en god del erfaringer om forebygging av mobbing, i tillegg til å holde foredrag om temaet for lærerstudenter, samtidig som at hun jobber som kontaktlærer.

For å få kontakt med informantene mine skrev jeg en e-post med et informasjonsskriv (se vedlegg 1). Alle var positive og ville veldig gjerne stille til intervju. De mente at det var et viktig tema som er meget aktuelt i dag. Jeg hadde også en viss kjennskap til alle informantene mine fra tidligere. Stine har jeg hatt som oppfølgingslærer når jeg har vært ute i praksis fra lærerutdanningen. Jeg har også vært i forelesninger der hun har forelest om temaet mobbing. Vigdis er en kontaktlærer på en skole hvor jeg jobber som tilkallingsvikar, og Guro har jeg kjennskap til gjennom slekt og venner. Grunnen til at jeg valgte disse informantene var tidsaspektet på prosjektet, og at dette var informanter jeg hadde tilgang på. Det at jeg har kjennskap til informantene mine fra før kan være med på å påvirke forskningen min både positivt og negativt. Da er det viktig at jeg er oppmerksom på min egen subjektivitet. Dette er noe jeg måtte tenke gjennom bevisst i min analyse og tolkning. I følge Peshkin (1988) er forskeren oppmerksom på sin egen subjektivitet under hele forskningsprosessen, og forskeren må systematisk prøve å identifisere sin subjektivitet gjennom forskningen. Forskeren må også være bevisst over at deres subjektivitet kan påvirke datamaterialet under innsamlingsprosessen både positivt og negativt. Peshkin (1988) beskriver også at en må kunne sette seg inn i andre sine tanker og identifisere seg med dem. Dette var noe jeg tenkte bevisst på under hele forskningsprosessen.

3.4 Forberedelse til intervju

Før jeg utarbeidet intervjuguiden satte jeg meg inn i teori om mobbing som fenomen. Jeg ønsket meg en bedre teoretisk forståelse av det jeg skulle studere. I følge Thagaard (2013) har alle prosjekt med intervju som metode behov for å utarbeide en intervjuguide. Intervjuguiden består av sentrale temaer og spørsmål som til sammen skal dekke de viktigste områdene studien skal belyse.

Jeg hadde problemstillingen og forskningsspørsmålene mine synlig hele tiden under utarbeidingen av intervjuguiden. Dette gjorde jeg fordi jeg ville være sikker på at jeg fikk stilt de riktige spørsmålene for å få fylldige data til mitt prosjekt. I følgen Dalen (2013) handler intervjuguiden om å ta for seg sentrale tema og spørsmål som til sammen skal ta for seg det viktigste som forskningen handler om. Hovedspørsmålene er grunnlaget i intervjuguiden, som tilføyes med oppfølgingsspørsmål som har som hensikt å få mer detaljert informasjon rundet det som forskes på. Jeg benyttet meg av semistrukturert intervju (se vedlegg 3), hvor jeg har tatt utgangspunkt i intervjuguiden med utarbeidete tema og spørsmål for intervjuet

(Christoffersen & Johannessen, 2012). I følge Dalen (2013) egner slike semistrukturerte intervju seg dersom samtalene er fokusert mot utvalgte temaer som forskeren har bestemt i forkant. Jeg sendte intervjuguiden til informantene på forhånd slik at de fikk se spørsmålene, og derfor hadde mulighet til å forberede seg. Dette gjorde jeg fordi jeg ønsket å få tak i gode og detaljerte svar fra informantene, og ikke på noen måte overraske dem med spørsmålene. Derfor følte jeg at det var greit å gi informantene litt forberedelse slik at de kunne få tenkt seg om, og reflektere rundt de gode svarene. Spørsmålene i intervjuguiden min delte jeg inn i to tema: mobbing som fenomen og forebygging. Jeg mente for at informantene mine skulle kunne si noe om hvordan de forebygget mot mobbing var det også viktig å vite hva de tenkte om fenomenet mobbing.

Før jeg gjennomførte selve intervjuene foretok jeg et prøveintervju. Prøveintervjuet var godt egnet for å få en bekreftelse på om mine spørsmål i intervjuguiden var gode nok i forhold til det jeg ønsket å finne svar på, samt for å kjenne på intervjusituasjonen. Et slikt prøveintervju kan være med på å gi gode tilbakemeldinger om hvordan spørsmålene er utformet, samt hvordan du er som intervjuer (Dalen, 2013). Jeg fikk også prøvd ut hvordan det tekniske utstyret fungerte med tanke på lydopptaket. I følge Dalen (2013) kan det være nødvendig å redigere intervjuguiden etter prøveintervjuet. Gjennomføringen av prøveintervjuet gjorde jeg på en nyutdannet lærer som jobber som kontaktlærer. Jeg opplevde prøveintervjuet som veldig nyttig med tanke på videre fremgang i utarbeidingen av intervjuguiden. I etterkant gjorde jeg noen endringer på utforming av noen spørsmål i intervjuguiden. Noen av spørsmålene var veldig like og noen hadde flere spørsmål i samme setning. Derfor måtte det en forbedring til før selve intervjuene med informantene. Jeg gjorde meg også noen erfaringer rundt hvordan jeg skulle opptre under intervjusituasjonen. Noe jeg opplevde som utfordrende var blant annet å gi informanten nok tid til å svare.

3.5 Gjennomføring av intervju

Intervjuene til Stine og Vigdis ble gjennomført på skolene hvor de jobber. Vi oppholdt oss på lukkede rom slik vi ikke ble forstyrret av andre. Intervjuet av Guro foregikk hjemme hos henne. Gjennom informasjonsskrivet som jeg hadde utformet på forhånd ga informantene meg tillatelse til å bruke lydopptak som ble brukt under alle de tre intervjuene. Jeg benyttet meg av ”traktprinsippet” for å få en god og fin start på intervjuet. Da startet jeg med noen innledningsspørsmål for å få informantene til å bli komfortabel med intervjusituasjonen, som

er i samsvar med Dalen (2013) sine råd. Etter hvert gikk jeg over på spørsmål hvor informantene kunne utdype egne erfaringer og tanker rundt temaet. Under alle intervjuene hadde jeg notatblokk og penn tilgjengelig for å gjøre notater underveis. Jeg noterte ned noen tanker i etterkant av intervjuet også, som er en av Nilssen (2012) sine anbefalinger.

I intervjusituasjonen benyttet jeg intervjuguiden jeg hadde utarbeidet på forhånd. Denne fulgte jeg ikke slavisk, etter som jeg var mye mer fokusert på å få frem informantene sine ytringer. I samsvar med Dalen (2013) sine anbefalinger fokuserte jeg på å være lyttende og anerkjennende ovenfor informantene mine for å få tak i deres forståelse omkring fenomenet. I noen tilfeller svarte de på spørsmål som jeg hadde sett for meg å stille litt senere i intervjuet. Da lot jeg det bare gå, og fokuserte på det svaret informanten kom med, i stedet for å stille det igjen senere. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål der jeg følte det var behov for det. Dette gjorde jeg fordi jeg var nysgjerrig og ønsket videre refleksjon rundt spørsmålet. Etter at jeg hadde gjennomført prøveintervjuet, ble jeg som nevnt også mer oppmerksom på å gi informantene nok tid. Dette var noe jeg vektla i intervjusituasjonen med mine informanter. Dalen (2013) hevder at pauser kan være nyttig i den sammenheng, at det er med på å gi informanten tid til å reflektere over spørsmålet som blir stilt, og dermed kommer de med de gode svarene.

To av intervjuene varte i 42 min og ett varte i akkurat en time. Jeg erfarte at alle kontaktlærerne hadde mye å si om det jeg spurte og om, og jeg merket at dette var noe som engasjerte dem.

3.6 Transkribering av intervju

Etter at intervjuene var gjennomført gikk jeg veldig raskt i gang med prosessen å transkribere. Jeg fulgte Nilssens (2012) sine råd om å transkribere selv for å bli bedre kjent med datamaterialet. Dette ville være til hjelp videre i analyseprosessen. Ved å komme raskt i gang med transkriberingen ville det også være enklere å huske kroppsspråk og hvordan informanten oppførte seg når de svarte på spørsmålene. Underveis i transkripsjonsprosessen var jeg nøye med å få med alt det informantene sa, samt eventuelle pauser og nølinger. Jeg fulgte også en anbefaling fra Postholm (2010) med å lage store marger på hver side av den transkriberte teksten, slik at det ble mulig å skrive inn koder og kategoriseringer i det jeg skulle til med å analysere datamaterialet. Jeg valgte å transkribere intervjuene på bokmål. Grunnen til det var at alle de tre informantene hadde ulike dialekt, og jeg ønsket at det transkriberte materialet skulle se likt ut for alle. Jeg ønsket heller ikke å risikere gjenkjennelse

av de tre informantene. Etter at jeg hadde transkribert ferdig intervjuene hørte jeg gjennom for å sjekke at jeg hadde fått med meg alt.

3.7 Analyse og tolkning av intervju

Før jeg startet med analyse og tolkning av datamaterialet, satte jeg meg inn i Glaser og Strauss (1967) sine faser for koding; åpen koding, aksial koding og selektiv koding. Jeg startet med den åpne kodingen, som i følge Nilssen (2012) er den første fasen. Hun poengterer at en må møte datamaterialet med åpent sinn for å kunne se hva datamaterialet forteller. Selv om jeg hadde lest teori om mobbing på forhånd, erfarte jeg at dette gikk fint. Jeg gikk gjennom intervjuene mine for å sette koder på svarene informantene hadde gitt meg. Jeg fant mange koder ut i fra datamaterialet og skrev opp alle kodene på tre ark som representerte hver informant. Ut i fra disse kodene så jeg på hva som var likt og som jeg mente var dekkende for datamaterialet mitt. Disse plasserte jeg inn i en felles kategorier på egne ark. I følge Nilssen (2012) var jeg da inn i den aksiale kodingen hvor jeg grupperte kodene jeg hadde funnet inn i kategorier. Først kom jeg frem til fire kategorier. Disse var kunnskap om mobbing, relasjoner, læringsmiljø og sosial kompetanse. For å skille de fire kategoriene i datamaterialet mitt brukte jeg fargekoder som representerte hver kategori. Jeg gikk gjennom datamaterialet mitt på nytt og markerte det i fire forskjellige farger som jeg mente beskrev hver enkelt kategori og var dekkende for datamaterialet. Jeg erfarte at det var flere kategorier som gikk i hverandre, og at det kunne være vanskelig å skille dem. Jeg var da inne i den selektive kodingen. I samsvar med Nilssens (2012) sine råd måtte jeg se på hvordan kategoriene forholdt seg til hverandre. Etter en ny runde med analyse gjennom koder og kategorisering med hjelp av fargekoder valgte jeg å slå sammen relasjoner og læringsmiljø til en kategori etter som jeg fant ut at det består mye av det samme. Denne kategorien valgte jeg å kalle for *trygt læringsmiljø*. I denne kategorien inngår det både at læreren skal fremstå som en trygg voksen, fremme et godt læringsmiljø og relasjonskompetanse. Gjennom denne andre runden med analyse var det en annen kategori som sto frem. Den kalte jeg for *lære å være sammen*, som innebærer det å lære elevene å utvikle sosial og moralsk kompetanse, empati samt kontaktlærernes forhold til den sosiale lærerplanen. Kategorien *kunnskap om mobbing* lot jeg være fra første runde med analyse fordi den mente jeg fremsto som veldig tydelig. Den innebærer bevisstgjøring av fenomenet mobbing og hva elevene skal se etter for å oppdage mobbing, samt tiltaks- og handlingsplaner. Derfor ble mine tre kategorier som jeg mener er dekkende for mitt datamateriale *kunnskap om mobbing*, *trygt læringsmiljø* og *lære å være sammen*.

I mitt prosjekt har jeg tatt for meg en induktiv analyse, som i følge Patton (1980) dreier seg om å oppdage mønstre, kategorier, tema og kunne se sammenhenger i datamaterialet. Dette var det jeg var ute etter å finne da jeg skulle i gang med tolkningen av intervjuene.

3.8 Kvalitet i kvalitative studier

I følge Nilssen (2012) er målet for en kvalitativ forsker å forsikre seg at leseren får den riktige tolkningen, slik at den ikke blir feilaktig eller misforstått i henhold til de faktiske forholdene. Forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning, og en av forskerens viktigste oppgave er å få frem det aktuelle fenomenet slik som det faktisk er (Postholm, 2010). Forskeren skal bevise at funnene i prosjektet er troverdig ovenfor det aktuelle datamaterialet som er samlet inn (Nilssen, 2012). For å vurdere min egen prosess i denne oppgaven vil jeg se nærmere på hvordan en kan sikre troverdigheten i studien, samt noen etiske betraktninger og min forforståelse.

3.8.1 Troverdighet

I kvalitativ metode skal forskeren bevise at funnene er troverdige, og at det stemmer overens med det datamaterialet som en har samlet inn (Nilssen, 2012). Kunnskapen som blir til i en kvalitativ studie er knyttet til et bestemt tidspunkt og et bestemt sted, men skal kunne overføres til andre lignende situasjoner. Tykke beskrivelser av forskningen og forskningsfeltet kan legge til rette for naturalistisk generalisering (Postholm, 2010). Dette kan være ved at leseren kjenner seg igjen i sin egen situasjon og kan koble den til funn i teksten. Dermed oppleves den som nyttig i forhold til sin egen situasjon. Uttalelsene til informantene kan også gjøre at andre kjenner seg igjen. Jeg har valgt å skildre fenomenet ut i fra informantene sitt perspektiv, der jeg også har prøvd å gi leseren mye kontekstuell informasjon slik at vedkommende kan kunne vurdere egen situasjon opp mot situasjonene til informantene.

Forskeren må dokumentere forskningsprosessen slik at en kan se hva en har gjort, og at det har foregått på en ordentlig måte (Postholm, 2010). I metodekapittelet mitt har jeg vært nøye med å gi riktige beskrivelser av hvordan jeg har arbeidet med oppgaven, fra før datainnsamlingen, underveis og i arbeidet etter datainnsamlingen. For å dokumentere at jeg har gjort dette på en riktig måte, har jeg lagt intervjuguiden, svarskjema fra NSD og informasjonsskriv som vedlegg. Dette har jeg gjort for å vise hvordan jeg gikk frem for å skaffe informantene mine, samt for å vise hvilke spørsmål jeg stilte for å få de svarene jeg fikk.

For å sikre troverdigheten i studien kan en gjennomføre member-checking, som er en prosedyre som gjør at informantene har mulighet til å kjenne seg igjen i den skildringen forskeren har gjort. Dette er den viktigste måten for å sikre seg en troverdig studie (Lincoln og Guba, 1985, referert i Nilssen, 2012, s. 142). Jeg sendte informantene mine mail om de tre kategoriene jeg hadde kommet frem til, og beskrivelser av hva jeg la i dem og hva jeg ønsket skulle komme frem i analysen min. Dette gjorde jeg for å undersøke om de kjente seg igjen i og var enige i mine funn. Etter noen dager fikk jeg svar fra alle tre om at de godt kunne stå inne for det jeg hadde kommet frem til.

3.8.2 Etiske betraktninger

Før oppstart av masterprosjektet meldte jeg inn studien til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), personvernombudet for forskning. Enhver forsker som skal gjennomføre et prosjekt som involverer personlige opplysninger, er pålagt å sende inn et utfylt meldeskjema til Datafaglig sekretariat (Dalen, 2013). Jeg utformet et informasjonsskriv (se vedlegg 1) som jeg ga til informantene mine. Der forklarte jeg hensikten med studien, hva det ville bety for dem å delta i en slik studie, samt informasjon om anonymisering. Der sto det også informasjon om at intervjuet ville bli tatt opp på lydbånd og at datamaterialet ville bli transkribert og analysert. Det var også informert om muligheten for å trekke seg fra prosjektet dersom informanten ønsket det. Prosjektet ble gjennomført i samsvar med meldeskjemaet, der overordnede punkter er krav om respekt for menneskeverdet og respekt for integritet, medbestemmelse og frihet. Som forsker har man en etisk forpliktelse til å sette seg inn i disse retningslinjene (Nilssen, 2012). Jeg utformet også et informert samtykke der informantene skrev under om å delta i mitt forskningsarbeid (se vedlegg 2).

Empirien har gjennom hele prosjektet blitt behandlet konfidensielt, hvor informantene har blitt anonymisert under transkriberingen og fått fiktive navn. Uttalelser som kan ha blitt ført tilbake til informantene har blitt tatt vekk eller omgjort, slik at det ikke skal være mulig å komme frem til hvem som har uttalt hva. Lydopptakene har blitt slettet fra privat mobiltelefon, og lydopptakene og transkriberingen har vært oppbevart på en låst datamaskin med passord under hele forskningsarbeidet. De vil bli slettet etter at den muntlige høringen av masteroppgaven er avsluttet.

3.8.3 Forforståelse

Forskeren har på forhånd oppfatninger og meninger om det fenomenet som skal studeres (Dalen, 2011). I følge Nilssen (2012) handler forforståelsen om erfaringer, kunnskap, verdier og holdninger til forskningsfeltet. Det er viktig å skille det innsamlede datamaterialet fra de svarene du ønsker å få, fra de du virkelig får (Peshkin, 1988). I forhold til min egen forforståelse har jeg vært bevisst på hva som er min forforståelse, og hva som er lærernes tanker og erfaringer. Min egen forforståelse bærer preg av mine tidligere erfaringer, og teori som jeg har lest i forhold til dette prosjektet. Gjennom aviser og nyheter opplever jeg at det er en økende problematikk i forhold til digital mobbing. Denne formen for mobbing er ekstra vanskelig å oppdage på grunn av at den er så lite synlig. Mobbeofferet er alltid tilgjengelig og mobberne fremstår som anonyme (Staksrud, 2013). Gjennom faget spesialpedagogikk på lærerhøgskolen har vi hatt noen undervisningstimer knyttet til mobbing. Der har fokuset for det meste vært på hva mobbing er, og i mindre grad hva lærerne kan gjøre for å forebygge det. I løpet av studietiden har jeg jobbet som tilkallingsvikar og hatt praksis på ulike skoler. Jeg har gjennom dette fått erfaringer med elever som viser aggresjon og negativ atferd ovenfor andre elever i klassen sin. Jeg vet at mobbingen kan skje i ulike former, både fysisk, psykisk og digitalt. Noen ganger kan mobbingen være enkelt å oppdage, andre ganger kan den være mer utspekulert og foregå i det skjulte.

Før jeg begynte med forskningen min visste jeg at mange skoler hadde kunnskapsbaserte mobbeprogram for å forebygge og redusere mobbingen. Jeg hadde forventninger om at informantene skulle snakke om disse i intervjuet. Jeg hadde også forventet at mange lærere hadde en felles plan å gå ut ifra dersom mobbingen allerede var oppdaget. Ut i fra problemstillingen var jeg mest opptatt av å få svar på hvordan lærerne tenkte de forebygget mobbingen i klassen, før eventuelle mobbesituasjoner oppsto.

Kapittel 4 – Analyse og tolkning

Intervjuene med kontaktlærerne har jeg analysert i tre kategorier som viser ulike perspektiv i forhold til forebygging av mobbing. Disse kategoriene er *kunnskap om mobbing*, *trygt læringsmiljø* og *lære å være sammen*. Funnene i analysen vil jeg tolke med støtte i Maslows behovshierarki.

4.1 Kunnskap om mobbing

Alle de tre kontaktlærerne jeg intervjuet var opptatt av å bevisstgjøre elevene om hva mobbing er, og hva de skal se etter i en eventuell mobbesituasjon. Stine presiserer at læreren ikke har mulighet til å være overalt til en hver tid, derfor er det viktig å gjøre elevene oppmerksomme på hva de skal se etter. Hvis elevene er sikre på kjennetegn ved mobbing, er det enklere for de å si ifra til en voksen, sier hun. Vigdis har samme oppfatning og sier følgende:

Jeg tenker at nummer en er å gjøre dem bevisst på det - og på en måte hvordan de ser etter mobbing, altså, hva kan de se etter. For ofte så, så oppfatter de ikke at det skjer. Det kan slenges kommentarer, det kan dultes, men på en måte blir bevisstgjort at det er faktisk mobbing og sånn at de er litt bevisste selv på hva de skal se etter, også tenker jeg at eeh, å snakke litt om deres plikt, at de må gripe inn.

Hun vektlegger at elevene må vite hva deres plikt som medmenneske er i en mobbesituasjon. For elevene er det ikke bestandig like lett å gripe inn selv. Mye av elevens plikt vil ofte innebære å få varslet en voksen, sier hun. Guro sier at det å lage klare og tydelige klasseregler om høsten kan være med å bidra til forebygging av mobbing i den grad at elevene er bevisst hvordan de skal oppføre seg og hvilke holdninger som blir vektlagt i klassen. Gjennom klassereglene blir det også lagt tydelige rammer for hvordan elevene skal oppføre seg mot hverandre for å skape trivsel. Da vil alle ha et felles utgangspunkt for å være snille og vennlige med hverandre.

Vigdis poengterer at dersom det oppstår en situasjon med mobbing, så må læreren ta det så kjapt som mulig. Hun vektlegger også arbeidet for å bevisstgjøre elevene om hva de holder på med, og om de godtar slike holdninger og oppførsel. Da er det også relevant å gjøre elevene oppmerksomme på forskjellen på tilskuere og deltaker i en mobbesituasjon. Stine presiserer at det er et grunnleggende arbeid med å gjøre elevene bevisste på sine roller. Hun har snakket mye med sine elever i forhold til hvor de står i en eventuell mobbesak. Hvis elevene står og kikker på er de tilskuere. Deltar de i de negative handlingene, er de deltakere. Hun mener at

disse rollene er veldig viktige, og at elevene må være bevisste på dem. ”Det er ikke rett å stå og se på at andre blir mobbet, så det er de rollene, de er veldig viktig” sier hun.

For å forebygge mobbingen presiserer både Stine, Vigdis og Guro at det er veldig viktig å få med seg foreldrene på laget. Særlig for å forebygge den digitale mobbingen. Alle informantene fortalte at de hadde foreldremøter på høsten med fastlagte sakslister som blant annet innebar å gi informasjon om paragraf 9a, gjennomgå handlings- og tiltaksplaner for mobbing og diskutere nettvett. Både Stine og Guro fremhever at det er veldig viktig å gjøre foreldre bevisste på mobil- og databruk til elevene når de er hjemme. Når elevene er på skolen har de ikke lov til å ha med seg mobiltelefon. Derfor foregår mye av den digitale mobbingen på hjemmefronten. De forteller at på foreldremøtene blir foreldrene satt sammen i grupper for å diskutere hvordan de kan bli flinkere til dette hjemme. Dette er med på å bevisstgjøre og øke kompetansen i foreldregruppen.

For å utvikle kompetanse og kunnskap hos elevene angående nettvett fremhever både Vigdis og Guro at bruk av skrekkeksampler har vist seg å være svært nyttige og effektive. Vigdis sier at elevene kan ha godt av å kjenne litt på en redsel, blant annet ved å legge ut bilder, hvor fort de kan spre seg og hva de eventuelt kan brukes til.

Informantene trekker frem at elevundersøkelser, trivselsundersøkelser og elevsamtaler er med å gi informasjon til læreren angående omfanget av mobbing på skolen. Guro forteller at elevsamtaler er uvurderlig, og bare du vet å stille de riktige spørsmålene kan du få tak i veldig nyttig informasjon om miljøet i klassen. Alle de tre kontaktlærerne forteller om ulike kunnskapsbaserte mobbeprogram som deres skole er med på. Disse programmene er for å skape bevissthet og kunnskap rundt forebygging av mobbing i personalet, bidra til å gjøre lærerne trygge i rollen, samt utvikle sosial kompetanse hos elevene.

I løpet av intervjuet kommer det imidlertid frem at lærerne er opptatt av at elevene skal kjenne til tiltaks- og handlingsplan i forhold til mobbing. Stine og Guro presiserer at det er viktig at foreldregruppen får vite om skolens tiltaksplan dersom mobbing oppstår, og at dette skjer på foreldremøter. Vigdis forteller at hun mener det også er viktig at elevene er klare over gangen i slike planer. Hun sier:

Jeg skulle til å si elevene blir også, de får jo på en måte vite om tiltaksplanen, altså de, de skal kunne vite litt... veien. Det tenker jeg er litt preventivt jeg. At de vet hva som skjer, at, men det er sjelden vi kaller inn foreldre ved første møte sånn at de får jo ofte og opplyst dersom de kommer til en sånn samtale, men ellers så er det samtale med lærer sånn generelt sett, i forkant, det der med å snakke i fredstid. (...) Det er ganske viktig at de vet at hva skjer dersom, hvis. Men, men involveres egentlig i, i arbeidet allerede i hverdagen, altså eehm, den ordinære skolehverdagen. Etter friminutt, tar opp saker, får litt tips. Eehm, snakker om situasjoner.

Vigdis mener det er forebyggende dersom elevene har kunnskap om saksgangen i en mobbesak og kjenner til skolens tiltaksplan. De skal vite hva som skjer dersom de mobber, eller blir mobbet. Hun vektlegger viktigheten av at elevene vet hvordan lærerne reagerer i mobbesituasjoner, og at hele personalet står sammen og reagerer likt. Hun vil at elevene skal vite at mobbing slås hard ned på og blir tatt på alvor. For å forebygge at det går så langt trekker hun frem viktigheten av å ”snakke om temaet i fredstid”. Gjerne i samtaler med klassen etter friminutt. Hun fokuserer veldig på å snu om hendelser og situasjoner til noe positivt, og arbeider med å implementere dette i det vanlige arbeidet i skolehverdagen. I slike samtaler legges det også vekt på å gjøre elevene oppmerksomme på at de kan komme til læreren dersom det er noe de ønsker å fortelle.

Guro fremhever også handlingsplanen for mobbing som relevant. Hun mener det er et viktig hjelpemiddel og en fastlagt plan for læreren å følge dersom mobbingen allerede har oppstått, og sier at:

Da står det så greit hvordan vi skal gjøre det. Og den er så grei å forholde seg til altså. Det har vist seg at den fungerer. Den er jo ikke bare tatt ut av det blå, det er jo selvfølgelig forskning og alt som, men den er vår, vi har gjort den om til vår da.

Både Stine, Vigdis og Guro viste meg deres skole sin handlingsplan mot mobbing. Hver skole har utarbeidet hver sin plan som skal representere deres skole, som gjør at alle ansatte kan handle likt i mobbesaker. Disse planene tar for seg forebyggende tiltak, avdekking, og hva de skal gjøre hvis mobbingen er oppdaget. Som følge av dette presiserer Vigdis at det er viktig at lærerne har tett oppfølging på de elevene det gjelder, for å få slutt på en eventuell mobbing. Dette er noe også Stine fremhever i intervjuet sitt. Hun forteller om hvordan hun følger opp alvorlige saker i sin klasse:

Lag avtaler med dem. Slike ting. Ja... *pause*. Så setter vi opp ny samtale tilslutt da. Det, og det er forresten veldig viktig. Ikke slipp det. Nei, aldri. En skriftlig avtale, også har vi møte med foreldrene etterpå da.

I intervjuet sier Stine at det er forskjell på hvordan en konflikt og en mobbesak håndteres, men at det uansett er smart å lage skriftlige avtaler med elevene. Hun fremhever at de da har et håndfast bevis på mobbingen i forhold til foreldre, samt at de har en skriftlig avtale med elevene for å få slutt på mobbingen.

Alle de tre kontaktlærerne jeg intervjuet vektla sterkt kunnskap som forebygging av mobbing. Elevene vil kunne føle trygghet med å vite hva mobbing er, og hva de skal se etter for å oppdage det. Dermed blir det enklere for dem å kunne varsle en voksen. Ved å bevisstgjøre foreldre og foresatte om mobbeproblematikken hevdet de at det ville være enklere å forebygge mobbing som skjedde utenfor skolen. At elevene vet om skolens handlingsplan mot mobbing mente de ville være forebyggende i den grad at de visste konsekvensene av mobbingen. Tiltaks- og handlingsplanen er også en trygghet for læreren i en eventuell mobbesak.

I forhold til å tolke funnene i lys av Maslows behovshierarki (1970) må en se bort i fra det første behovet i pyramiden som er det fysiologiske behovet. Det ansvaret legges til hjemmet og blir derfor ikke relevant i denne sammenhengen. Lærernes perspektiver for å forebygge mobbing i kategorien *kunnskap om mobbing* mener jeg kan ses ut i fra behov nummer to i pyramiden. Dette er behovet for trygghet og sikkerhet. Både elevene, lærerne og foreldregruppen kan oppleve en trygghet ved å vite hvilke tegn en skal se etter for å avdekke mobbing. Det er også en trygghet for elevene og foresatte å kjenne til tiltaks- og handlingsplanen dersom mobbingen allerede har oppstått. Lærerne vet at det er en sikkerhet hvordan de skal gå frem og at alle ansatte på skolen gjør det likt og står sammen. Læreren kan også skape trygghet for eleven gjennom elevsamtaler og ”snakke med klassen sin i fredstid” som de tre kontaktlærerne legger vekt på.

4.2 Trygt læringsmiljø

Alle de tre kontaktlærerne snakker mye om hvordan de jobber for å tilrettelegge et trygt og godt læringsmiljø for elevene. De poengterer betydningen av å skape gode relasjoner for å forebygge mobbing. Stine forteller at hun har et skarpt fokus på å skape et trygt læringsmiljø for å utvikle god relasjonskompetanse. I følgende sitat forteller hun hvordan hun jobber med relasjonsbygging i sin klasse:

Og for å skape en relasjon så må du bry deg om et annet menneske. Du må bry deg om, ikke bare det på skolen, ikke bare fag, men også hva skjer hjemme. Du må kunne om familien, du må vite hvor hytta deres ligger, du må vite om at de har fått seg en hund, ikke sant? Og da skaper du en relasjon. Og det er, det er ting du kan gjøre i timene, men kanskje også mest i friminutt, når vi er på turer, kanskje møter du på dem en eller annen plass da kan du bruke dem der da. Så når du, for å skape relasjoner så må du inn i dybden.

”Enkelte elever er det enkelt å komme i kontakt med. Det er ikke de du skal bekymre deg så mye for”, sier hun. Det er de elevene som tar litt avstand, som læreren gradvis må nærme seg. Særlig de elevene med atferdsvansker. Hun forteller at hun har en gradvis og myk inngang med dem, og viser dem at hun er interessert og bryr seg om dem. Stine forteller også at hun har blitt mer bevisst viktigheten av å bygge gode relasjoner gjennom skolens LP- arbeid (læringsmiljø og pedagogisk analyse). Hun sier at med ”gode relasjoner, da kan du gjøre som du vil, med elever som er trygge”. Det framgår i intervjuet at hun fokuserer på å danne gode relasjoner til elevene sine når hun jobber for å skape inkludering og tilhørighet i klassen. På forskjellige måter uttrykker lærerne at de legger vekt på viktigheten av å skape gode relasjoner mellom lærer og elev. De snakker om dette som grunnleggende for at de kan legge til rette for et godt og helsefremmende psykososialt miljø for elevene. Vigdis fokuserer også på å investere i den enkelte elev, slik at hun har et godt forhold til hver og en av elevene i klassen. Hun fastslår at hun alltid prøver å gi elevene rettfærdig ros, selv om det ikke alltid er like lett. Hun konkluderer med at det er viktig med gode lærer-elev relasjoner for å få nøstet opp i eventuelle mobbesaker. Hun sier at det handler om tillit og at eleven må vite at en kan snakke med læreren sin dersom det oppstår negative situasjoner. Guro forteller i intervjuet at hun bruker mye lærerstyrte aktiviteter for å bygge et godt læringsmiljø i klassen.

I løpet av intervjuene kommer det også frem at de tre kontaktlærerne fokuserer på å skape gode relasjoner og holdninger innad i elevgruppen. Vigdis forteller blant annet om betydningen av jevnaldrederelasjoner som viktig. Stine og Guro forteller at de har organisert såkalte ”vennegrupper” i sine klasser. Hos Stine er det lagt opp til at foreldrene skal møtes og bli kjent, slik at de sammen skal legge opp til å invitere med elever hjem til å besøke sitt barn. De snakker også om bursdager og hvordan de løser det slik at alle føler seg inkludert i klassemiljøet. Hun konkluderer med at det ikke er en lett oppgave. Guro forteller at i sin klasse setter hun sammen grupper av elever som skal arbeide med en felles oppgave, mot et felles mål. Slike oppgaver kan for eksempel være å spille et spill eller samarbeidsoppgaver i gymsalen. Hun forteller at dette er tiltak hun gjennomfører hyppig, og at hun prøver

forskjellige grupperinger for at elevene skal bli mer inkludert i klassemiljøet. Det er helst i friminuttene det er mulighet til å gjøre slike ting på skolen, presiserer hun.

I det følgende sitatet forteller Stine om viktigheten om å ha gode jevnaldrederelasjoner. Hun sier:

Mens kanskje sterkere personligheter med vennegjeng i rundt seg, med folk som har høy selvtillit, så er du kanskje ikke så mottakelig. Og jeg sier jo ikke dermed at dem ikke kan bli mobbet, det kan de jo selvsagt bli, men i høyere grad de som er mer mottakelig da.

I sitatet forteller Stine at elevene ikke står i en så stor fare for å bli utsatt for mobbing hvis de har gode vennerelasjoner. Sitatet viser også viktigheten av å bygge gode relasjoner mellom elevene for å danne bedre selvfølelse og trygghet i elevgruppen. Hun forteller også at hun vektlegger humor som en viktig del, hvor hun trekker frem det positive som skjer. Med dette fokuset sier hun at ”jeg ser at elevene får litt mer slik positiv holdning til hverandre og”. At elevene har positive holdninger til hverandre er viktig for å forebygge mobbing og for å kunne skape gode relasjoner til hverandre.

Alle de tre kontaktlærerne fremhever at de ønsker å skape et trygt og inkluderende miljø for elevene på skolen, hvor alle skal bli respektert for den de er. De er opptatt av at miljøet på skolen skal være positivt. Guro forklarer et optimalt læringsmiljø med at: ”det er et trygt og inkluderende miljø der alle elevene har rom og mulighet for å utvikle seg både faglig og sosialt”. Ved flere anledninger i intervjuet kommenterer Vigdis at hun vektlegger det å gjøre positive ting sammen i klassen som en enkel måte å forebygge mobbing. Hun sier:

Det er viktig å gjøre positive ting sammen, sånn at vi har positive opplevelser. For det, det er noe med de du gjør noe trivelig med, det er sjelden at du slår de, eller på en måte, eller på en måte er ekkel med dem i neste, i.. på en måte.. etterpå. Så det å ha positive opplevelser ser jeg på som kjempeviktig.

Videre forteller hun at hun synes det er kjempelurt med små drypp fra positive opplevelser for fellesskapsfølelsen i klassen. Det behøver ikke å være store ting. Da kan de lettere trekke det frem og snakke om det positive når ting er litt vanskelig. Positive fellesskapsfølelser er noe hun vektlegger og gjentar flere ganger i intervjuet. Stine forteller at hun fokuserer på klasseledelse og det å være en trygg voksen ovenfor elevene sine. Hun sier at:

Et godt læringsmiljø, det er først og fremst to særdeles viktige ting og det er klasseledelse, eller lærer som leder og det er relasjonskompetanse. Det er helt avgjørende for et godt læringsmiljø. Så læreren har

stor betydning, skjønner du. Vi må ha tydelige mål, vi må ha god struktur på timene, vi må være, elevene må vite hva de skal gjøre, ikke sant? Vi må ha høye forventninger til, til ungene. Og de må føle at læreren bryr seg.

Hun forteller også at for å få til dette kreves det at skolen har en god ledelse og en organisasjon som er tydelig i forhold til forventninger og regler. Hun mener at det å skape et godt læringsmiljø er enkelt for lærere dersom de går inn for det, og så lenge de vet hvordan de skal gjøre det. Et godt og tydelig rammeverk er viktig for å forebygge mobbing. Stine sier at ”trygghet og gode rammer og det med å glede seg til å gå på skolen, det er da du lærer. Hvis du er plaget i psyken får du ikke til å konsentrere deg om noe annet egentlig”. Derfor må læreren lage et miljø som gjør at hver enkelt elev gleder seg til å gå på skolen.

Guro forteller om et forebyggende tiltak på skolen der hun jobber. Hun forteller om ”Trivselslederprogrammet”. Det skal skape et godt læringsmiljø og gode relasjoner mellom elevene. Der er det elever som styrer ulike aktiviteter ute i friminuttene, hvor alle har muligheten til å delta. Hun sier at:

Hvis du ikke har noen å være sammen med så kan du gå på ”Trivselslederleker”, og de som er ”trivselsledere” er veldig inkluderende da, og prøver å få med alle sammen og har et spesielt ansvar for at alle skal ha det bra i friminuttene.

Hun forteller videre at dette ufarliggjør det å spørre om lov til å være med på leker og at det er positivt for elever som ikke har så mange å leke med. Stine forteller også at ved skolen hun jobber engasjerer de seg i ”Trivselslederprogrammet”. Hun sier at dette er forebyggende arbeid mot mobbing, og at alle voksne på skolen også er pålagt til å delta. Hun forteller at det er veldig populært å bli valgt som ”trivselsleder” blant elevene, fordi det viser at de andre elevene har tro på dem, og at de tar oppgaven seriøst.

Det framgår i intervjuene at alle de tre kontaktlærerne vektlegger betydningen av relasjonskompetanse og et trygt læringsmiljø som viktige faktorer for å forebygge mobbing. De fokuserer på å skape gode lærer- elev relasjoner, og deretter på å etablere gode relasjoner i elevgruppen. For å få en fellesskapsfølelse i klassen vektlegger Vigdis betydningen av å gjøre positive ting sammen. Dette er nødvendig for at elevene også skal få et bedre selvbilde og gode vennerelasjoner. En tydelig og trygg leder er også viktig for læringsmiljøet og for å kunne forebygge mobbing. ”Læringsmiljøet er alt, og det har jeg alltid hatt trua på”, konkluderer Stine.

Relatert til Maslows behovshierarki (1970) ligger de tre kontaktlærernes fokus i kategorien *trygt læringsmiljø* på behovet for trygghet og sikkerhet, og behovet for tilhørighet og sosial tilknytning. Alle de tre lærerne ønsker å skape et trygt læringsmiljø som er forutsigbart, der elevene vet hva som kreves av de, både sosialt og faglig. Dette kan ses i sammenheng med trygghets – og sikkerhetsbehovet som er nummer to i Maslows pyramide. Lærerne legger vekt på at hverdagen skal bestå av struktur og at eleven gleder seg til å gå på skolen. Ingen elever skal være redd for hva som venter dem. Struktur på skolehverdagen vil elevene oppleve gjennom læreren som en tydelig leder. De legger også vekt på å skape relasjoner som styrkes både mellom lærer og elev, og relasjoner mellom elevene. I følge Maslows behovshierarki kan dette behovet knyttes til tilhørighet og sosial tilknytning som er nummer tre i pyramiden. Dette behovet kommer av at mennesket har behov for sosialisering. ”Trivselslederprogrammet” er også en trygghet for elevene etter som de vet de kan gå dit dersom de ikke har noen å leke med i friminuttene. Det ufarliggjør friminuttsituasjonen og bidrar til at elevene kan utvikle gode vennskapsrelasjoner. Dette vil også bidra til at elevene utvikler bedre selvfølelse, som er i samsvar med nummer to og tre i Maslows behovspyramide.

4.3 Lære å være sammen

Guro jobber også for å utvikle empati hos elevene sine. Dersom det har skjedd en hendelse tar hun inn elevene til samtaler, hvor alle får si sitt der de prøver å komme frem til en felles løsning, og en forståelse for hverandre sine reaksjoner. Hun sier at det tar tid, men at hun mener at det er helt nødvendig at lærerne bruker den tiden. Vigdis poengterer også at det ligger mye jobb i forkant for å kunne lære elevene dette. Det å bygge empati går mye på å se samspillet mellom elever og lære dem hva som er positivt og negativt i ulike situasjoner.

Gjennomgående for intervjuet med Stine er at hun fokuserer mye på å utvikle en god sosial kompetanse hos elevene sine. Hun jobber kontinuerlig med å trekke frem det positive og for å få elevene til å forstå hvordan andre har det, og utvikle empati. Utagerende elever kan ofte ha vansker med å sette seg inn i den biten forteller hun. Derfor må det jobbes med disse elevene på en helt annen måte. Hun sier også at en må jobbe ut i fra de situasjonene som oppstår, og ta det der i fra.

Alle de tre informantene fremhever at holdningsbasert arbeid ovenfor elevene er en viktig del av lærernes arbeid i forebygging mot mobbing. Guro ønsker å gjøre elevene trygge på seg

selv, for at de lettere skal bli i stand til å gripe inn i situasjoner der mobbing oppstår. Hun sier: ”prøv å få de til å forstå hvordan andre har det, prøv å gjøre dem trygge på seg selv, slik at de tør å gripe inn”. Vigdis mener at noe av det vanskeligste med å forebygge mobbing er å stoppe kommentarer som glipper ut i hverdagen, ”for de kan ikke bare si det var bare tull” i etterkant. En må kunne sette seg inn i andre sin situasjon og tenke over hvordan de selv ville reagert i en lignende hendelse, presiserer hun. Hun øver derfor på at elevene skal snu situasjonen til noe positivt i stedet. Alle de tre kontaktlærerne er enige at mobbere har manglende empatiske evner, og at det derfor er viktig å ha fokus på å utvikle disse for å forebygge mobbingen.

For at elevene skal kunne trene på å utvikle sine sosiale ferdigheter foreslår alle de tre kontaktlærerne å benytte dramatiseringer og rollespill. Vigdis forteller at hun bruker mye case, tema og rollespill i klassen som de i etterkant diskuterer. Da forteller hun elevene noe om hva hun føler og tenker rundt det aktuelle temaet. Elevene har ulike rollemodeller og de opplever ulike ting på forskjellige arenaer. ”Da er det litt viktig hva vi sier hva vi synes er greit i hvert fall” konkluderer hun. Stine sier hun bruker oppgaver der elevene selv kan lage situasjoner og finne både positive og negative løsninger. Dette gjør hun fordi hun ønsker at elevene skal lære hva de skal gjøre og hvordan de skal håndtere lignende situasjoner ved en senere anledning. Hun sier:

Men så er det jo det med å forstå situasjoner, at du selv klarer å sette deg inn i - for når de først selv kjenner det på kroppen, det er da de forstår. For ellers så er det noe som egentlig ikke er så, det har ikke noe med meg å gjøre.

Stine legger dette frem som en fin måte å trene elevenes sosiale og moralske kompetanse. Etter slike dramatiseringer sier hun også at det er fornuftig med en felles diskusjon i klassen for å snakke om hva elevene tenker om situasjonene. Diskusjoner sammen i klassen etter rollespill kan være nyttig for at slike episoder ikke skal skje igjen i det virkelige liv. Å diskutere etter konflikter kan være viktig for at lignende situasjoner ikke skal gjenta seg.

Vigdis forteller at hun synes noen av elevene har for mye fokus på seg selv og sine behov. Derfor jobber hun målrettet for å få elevene i klassen til å fokusere på at de er en gruppe, og at alle må ta ansvar for denne gruppa. ”Så det med å gjøre dem til flokkdyr. Det tenker jeg er viktig for oss”, sier hun. Guro forteller også at en så enkel ting som fadderordning er et

gammelt, men forebyggende tiltak på skolen. Det vil trene elevene i sosial kompetanse og å kunne omgås og ta hensyn til andre.

Vigdis forteller at hun legger vekt på å lære elevene at de skal rose hverandre, og fremheve det positive i hverandre. Hun sier at hun selv prøver å rose elevene så godt det går. Hun poengterer at det betyr mye mer for selvfølelsen til eleven dersom den positive kommentaren kommer fra en medelev, enn fra læreren ”fordi læreren skal liksom rose alle”.

Får du så og så mange positive så tåler du og den ene slengbemerkingen som kommer, sånn at det er noe med det at, og ikke bare fra læreren, fordi at det betyr ofte mye mer hvis du får det fra en medelev eller et barn.

Ut i fra sitatet kan en se at Vigdis fremhever at positive relasjoner i elevgruppen er viktig for elevenes selvbilde. Stine har også samme oppfatning. Hun forteller at mobbingen kan være veldig subjektiv, og at det handler om hvordan eleven føler at han eller hun blir mobbet. Hun presiserer at dersom eleven er følsom kan det være at vedkommende føler seg ekstra mobbet. Elever som har mange gode venner har et bedre selvbilde.

I kategorien *lære å være sammen* fremstår likevel de forskjellige perspektivene til de tre kontaktlærerne mye tydeligere enn de to foregående kategoriene. Gjennom intervjuene fremgår det at alle de tre kontaktlærerne erkjenner ansvar ovenfor den generelle delen av læreplanen og utvikling av elevens sosiale og moralske kompetanse. Derimot uttrykker de i forskjellig grad hvor mye de vektlegger det i undervisningen og hvordan de jobber med det.

I følgende sitat forteller Vigdis om hennes forhold til skolens sosiale læreplan:

Ja, vi har det.. Jeg husker ikke sist jeg så på den. Så ja, vi har det. Og den ble vel revidert for fire eller fem år siden, og etter det så har jeg ikke sett den (...). Så det var en litt sånn pinlig side.. Men, men den er der ja! Og det er sikkert noen som bruker den mye mer enn meg. Så det er bare min greie at jeg ikke har tatt den fram.

Som illustrert i sitatet jobber ikke Vigdis ut i fra skolens sosiale læreplan når hun skal utvikle elevenes sosiale, moralske og emosjonelle kompetanse. Gjennom intervjuet erkjenner hun ansvar ovenfor den generelle delen av læreplanen. Hun forteller at på den ene siden er det fokus på det faglige, og på den andre siden ansvaret for å gjøre elevene til selvstendige individer. Derimot er hun rask med å legge ansvaret over på foreldrene. I det neste sitatet

fremhever Vigdis at skolen har et stort ansvar for å lære elevene retningslinjer i forhold til hverdagslig oppførsel, men at de voksne på ingen måte skal fraskrives noe ansvar. Hun sier:

Altså vi har et stort ansvar, men det er kanskje for at jeg mener at akkurat nå så er det mange foreldre som viker litt unna det ansvaret og. For i mitt hode så har de ansvaret for oppdragelsen, men jeg opplever vel i større og større grad at vi må ta ansvaret for oppdragelsen egentlig, så, så på en måte har jeg jo ikke lyst til å sende i fra meg noen som er ufysiske.

Guro forteller meg om det kunnskapsbaserte programmet ”Mitt valg”, som de bruker på hennes skole. Hun forteller at det går mye på elevmedvirkning, forebyggende arbeid, leker og oppmuntrende energiskapere. Det handler blant annet om å være gode rollemodeller, se fremover og være tøff. Dette er oppgaver som er lagt på elevenes nivå. Det skal trene deres sosiale og moralske kompetanse, og legge til rette for et godt læringsmiljø. I spørsmål om hvor mye hun bruker disse type oppgavene, svarer hun:

Nei, nei ikke egentlig ikke noe mye nei... Men det er kanskje en gang for måneden eller noe da vi tar frem det her da, også tar vi det frem hvis det er veldig dårlig miljø i klassen, ikke sant. Du tenker: ”nå må vi gjøre noe her”. Så da kan vi ta en intensiv periode, med ” *Mitt valg*”. Ja, for det tar ikke så lang tid skjønner du, det er sånne små leksjoner du kan bruke et kvarter, tjue minutter av timen, ikke sant.

Som illustrert i sitatet bruker hun dette programmet for å reparere et ødelagt læringsmiljø, og setter inn tiltak etter at skaden har skjedd. Hun forteller videre at hun merker positiv virkning når hun jobber med det, og at elevene synes det er veldig artig å jobbe med slike holdningsskapende oppgaver.

Stine vektlegger den sosiale læreplanen i sin undervisning og jobber mye ut i fra denne. Samtidig som hun jobber for å utvikle den sosiale kompetansen til elevene. Hun forteller om skolens sosiale læreplan:

Men her er det for eksempel det med de sju målområdene vi skal jobbe med da. Det med empati og selvhverdelse, selvkontroll, eeh prososial atferd, glede og humor, ansvarsfølelse og arbeidsvaner. Og da er det slik forskjellige trappetrinn som en kan jobbe ut alt i fra, alt i fra hvor man står, om det er første, andre eller tredje så kan du jobbe med alt det her da.

Stine sier at hun snakker om målområdene i planen og jobber ut i fra disse for å fremme sosial og moralsk kompetanse. Hun forteller at hun er med i en gruppe på skolen som skal inn i en prosess nå, der de skal gjøre endringer for å forbedre den. Hun fremhever også at hun som lærer har et meget stort ansvar ovenfor den generelle delen av læreplanen. Hun ser på den som viktig for å utvikle elevenes sosiale ferdigheter til de skal ut i verden og ta ansvar for

egen læring og egne valg. Hun sier at ”da må vi jo legge grunnlaget i forhold til hvordan de for eksempel forholder seg til hverandre”. Hun fastslår at hun må ta ansvaret sitt alvorlig og presiserer at hun må gå i dybden og fokusere på utvikling og trening av empati og selvkontroll i samsvar med det faglige. Hun konkluderer at dette er skolens ansvar, sammen med foreldrene.

Relatert til Maslows behovshierarki (1970) kan det tyde på at de tre kontaktlærerne befinner seg på ulike nivå innenfor kategorien *lære å være sammen*. Vigdis har fokus på at elevene skal lære seg å omgås hverandre på en positiv måte, og lære de å tenke på fellesskapet. Hun benytter seg ikke av den sosiale læreplanen i undervisningen sin. Hun vektlegger også betydningen av å skape gode relasjoner i elevgruppen og mellom lærer og elev. Det samme gjelder for Guro. Hun har et perspektiv som dreier seg om å reparere et utrygt læringsmiljø, for at elevene skal kunne føle trygghet. Hun vektlegger også at elevene skal utvikle relasjoner til hverandre. Ut i fra disse funnene kan en tolke at Vigdis og Guro har perspektiver som holder til i den nederste delen av behovshierarkiet til Maslow. De befinner seg på behov to som handler om trygghet og sikkerhet, og på behov tre som handler om elevenes behov for sosial tilknytning og kjærlighet. Fokuset til Stine handler om å utvikle elevenes sosiale kompetanse og hun legger vekt på den sosiale læreplanen når hun jobber med forebygging av mobbing. Sett i lys av Maslows behovspyramide befinner Stine seg i toppen av pyramiden ut i fra hennes perspektiver. Det er da snakk om behov nummer fire som er behovet for anerkjennelse og positiv selvoppfatning, og behov nummer fem som er behovet for selvrealisering. Hun legger vekt på at elevene har behov for å utvikle sin sosiale og moralske kompetanse for å bli selvstendige individer, som hun vektlegger i undervisningen sammen med den sosiale læreplanen.

Kapittel 5 – Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte det jeg har funnet og presentert i analysekapitlet. Jeg vil se det i lys av Maslownivåene for å besvare forskningsspørsmålene og problemstillingen.

Problemstillingen for oppgaven er; *Hva er det som er i fokus i lærernes tanker om forebygging mot mobbing?*

Som nevnt tidligere har jeg valgt å se bort i fra det første behovet i Maslows behovshierarki. Dette er det fysiologiske behovet som hjemmet har ansvar for, derfor er det ikke relevant i denne sammenhengen. Jeg har valgt å relatere Maslows behovshierarki i skolesammenheng.

5.1 Behov for trygghet og sikkerhet

I følge Maslow (1970) er behovet for trygghet og sikkerhet et mangelbehov i behovshierarkiet, og ligger som nummer to i pyramiden. Mangelbehovene er livsnødvendig for at et menneske skal opprettholde livet. Sett i skolesammenheng handler dette om at elevene har behov for et læringsmiljø med sikkerhet, stabilitet, struktur og beskyttelse. Eleven har behov for å føle seg trygg og oppleve trivsel på skolen, der miljøet skal være trygt og fritt for angst og kaos. Et ustabil læringsmiljø med dårlige relasjoner vil føre til usikre elever som gruer seg til å gå på skolen. Disse elevene kan utvikle skolevegring. På grunn av mye fravær vil de gå glipp av mye undervisning som igjen kan føre til vansker i forhold til å henge med på det faglige. For å forhindre dette må læreren sette inn forebyggende tiltak. I følge Olsen og Traavik (2013) skal et slikt trygt og inkluderende læringsmiljø være en beskyttelsesfaktor mot mobbing.

Tiltak som de tre kontaktlærerne vektlegger er å utvikle kunnskap hos elevene for å forebygge mobbing. De vil at de skal vite hvilke tegn de skal se etter i en mobbesituasjon, og hva som er deres plikt som medmenneske. Dette inneholder blant annet at de skal vite om skolens tiltaks – og handlingsplan. Gjennom kontaktsamtaler og elevsamtaler vil lærerne kunne få informasjon om eventuelle konflikter og mobbesituasjoner som vil være nyttig for å få en løsning på situasjonen. Det vil være positivt for læringsmiljøet dersom det er en kultur på skolen der det er greit å si i fra til læreren dersom det har skjedd noe. Dette vil også bidra til å utvikle trygge elever som vet hvordan de skal handle overfor andre.

De tre kontaktlærerne har også fokus på å skape kunnskap i foreldregruppen for å forebygge mobbing. De legger vekt på å gi informasjon og kunnskap til foreldrene, særlig med tanke på den digitale mobbingen. Mobilbruk er som kjent ikke lov på skolen. Læreren er helt avhengig av å ha gode relasjoner til foresatte for å få beskjed om mobbing som foregår utenom skoletiden. De legger vekt på å gi foreldregruppen informasjon om hvordan de arbeider for å forebygge mobbingen gjennom skolens foreldremøter. I følge MacCay og Keys (2001) bør skolen ha et nært samarbeid med hjemmet for at de skal kunne legge vekt på det samme i elevens utvikling. Det er viktig at foreldrene vet at skolen jobber for å gjør det beste for deres barn og for at eleven skal trives og utvikle seg på skolen. Det kan være forebyggende at elevene er klar over at negativ atferd blir nøye fulgt opp både på skolen og hjemme. Ved at elevene vet at foreldre og lærere står sammen mot mobbing kan det være forebyggende for at eleven ikke mobber andre.

I opplæringsloven, §9a (1998), står det at alle elever har rett på et godt psykososialt læringsmiljø som fremmer læring, helse og trivsel. Denne loven skal forhindre barn i å bli utsatt for negative hendelser, og lærerne er lovpålagt til å følge den. Rørnes (2007) fremhever at skolen er forpliktet til å utvikle sunne barn som opplever glede og mestring i skolehverdagen. Det kunnskapsbaserte mobbeprogrammet "Mitt valg" legger vekt på å utvikle elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse i et trygt og godt læringsmiljø (Det er mitt valg, 2015). Programmet tar sikte på å utvikle kunnskap blant elevgruppen for å utvikle deres kompetanse til å ta riktige og gode valg. Ved at elevene er trygge på seg selv og hvordan de skal opptre i forhold til andre medelever vil det være en trygghet i læringsmiljøet, og forebyggende for mobbing. Programmet er en trygghet for elevene ved at de skal utvikle gode holdninger og ta egne valg.

Kontaktlæreren har et overordnet ansvar for å legge til rette for et stabilt miljø, hvor elevene kan føle trygghet. For at et læringsmiljø skal oppleves som trygt for eleven er det viktig at det er god struktur fra lærerens side, slik at eleven vet hva en skal forholde seg til. Det kunnskapsbaserte mobbeprogrammet "Olweus-programmet" har også fokus på å utvikle et trygt læringsmiljø. Hensikten er at det skal bidra til å redusere mobbing og antisosial atferd. Målet er å forebygge gjennom å legge til rette for at elevene skal skape gode relasjoner til hverandre i et trygt læringsmiljø. For å skape et godt læringsmiljø foreslår programmet et tiltak på klassenivå som blant annet er å lage tydelige klasseregler som elevene skal forholde seg til. Fastlagte normer og regler bidrar til å utvikle elevens moralske kompetanse (Borgen,

2013). Reglene utarbeides av læreren i samarbeid med klassen. Ved at de gjør det sammen kan det bidra til en fellesskapsfølelse for elevene der alle får bidra. Læreren må stå fast på reglene og være tydelig på at alle elever er pålagt å følge disse. Dersom de brytes må det på forhånd være klart hvilke konsekvenser det vil få, og at det må være likt for alle. Disse reglene kan være til god hjelp for diskusjoner i klassen for å snakke om hvordan elevene handlet i ulike situasjoner. Hvis det ikke er noen regler for elevene å følge, kan det være en risiko i forhold til mobbing. Klassereglene er med på å skape et forutsigbart læringsmiljø, og bevisstgjør elevene på gode holdninger ovenfor hverandre. Gjennom klassereglene kan læreren vise elevene hvilke forventninger som stilles til de i forhold til god oppførsel.

I følge Overland (2011) må læreren fremstå som tydelig og trygg både faglig og sosialt. Er læreren en sikker klasseleder kan en legge til rette for et godt læringsmiljø. De tre kontaktlærerne fremhever også viktigheten av å fremstå som en tydelig og rettferdig klasseleder for at elevene skal bli trygge på skolen og på seg selv. Dette er noe som det kunnskapsbaserte mobbeprogrammet "Respektprogrammet" også legger vekt på. Hovedprinsippet i dette programmet er at det skal bidra til å utvikle god klasseledelse overfor elevene og gi lærerne gode føringer for et respektfullt samarbeid med kolleger og foresatte (Roland & Vaaland, 2010). I dette programmet er det lærerens kompetanse som er i fokus. I følge Roland og Vaaland (2010) skal en god leder legge til rette for å utvikle gode relasjoner mellom elevene. Læreren som har gode relasjoner til hver enkelt elev er i en god posisjon til å utvikle gode relasjoner mellom elevene.

Å skape trygghet i elevgruppen er forebyggende mot mobbing. Eleven skal vite hva de går til når de kommer på skolen. Kontaktlæreren har et overordnet ansvar for å legge til rette for dette. Ved å skape bevissthet i elev – og foreldregruppen, samt etablere et positivt læringsmiljø vil elevene føle en trygghet ved at de blir ivaretatt på skolen. Dette legger også alle de tre kunnskapsbaserte programmene vekt på. For å skape et trygt læringsmiljø må det også legges til rette for at elevene kan utvikle gode relasjoner til hverandre. Nordahl et al., (2012) poengterer at betydningen av jevnaldrenderelasjoner synes å være viktigere for elevene enn deres relasjoner til læreren. Argumentet viser at læreren må jobbe med relasjonskompetanse mellom elevene. Noe alle de tre kontaktlærerne legger vekt på for å forebygge mobbing i sin klasse.

5.2 Behov for kjærlighet og sosial tilknytning

Maslow (1970) plasserer behovet for kjærlighet og sosial tilknytning som nummer tre i pyramiden. Behovet er også et mangelbehov og handler om at elevene har behov for tilhørighet, være akseptert av andre, og at de har behov for kjærlighet. Det er viktig at elevene føler seg inkludert i klassen og som en del av fellesskapet for å være motivert til å gjøre en innsats på skolen. Ved at elevene har gode relasjoner til hverandre og en positiv relasjon til læreren vil det utvikle deres sosiale tilknytning.

Positive relasjoner mellom læreren og elevene vil bidra til å utvikle prososial atferd i skolen. Stine forteller at hun går i dybden når hun skal skape relasjoner til elevene sine og at hun bruker dialog for å etablere disse positive relasjonene. Hun bruker hver ledige anledning til å vise at hun bryr seg og interesserer seg for elevene. Læreren må arbeide aktivt for å få gode relasjoner til hver enkelt elev. Det er viktig at læreren har gode relasjoner til elever med atferdsproblemer, etter som det ofte er elever med atferdsvansker og aggresjon som er involvert i mobbesituasjoner (Moen, 2014). For å få slutt på mobbingen må læreren gi disse elevene gode holdninger og verdier. Det er viktig med tidlig innsats for å forebygge. Hvis tiltak settes inn for sent kan elevene allerede ha etablert holdninger og en væremåte som ikke er akseptert i et positivt læringsmiljø.

Gode relasjoner handler om tillit, og denne tilliten må være gjensidig fra begge parter. Det er viktig at eleven har gode relasjoner til læreren sin, slik at eleven føler at en kan gå til læreren dersom noe har skjedd. Læreren må ta saker alvorlig for å bygge tillit til eleven. I følge Lillejord et al., (2011) vil negative relasjoner mellom læreren og eleven ofte føre til konflikter og mistillit. Da kan elevene føle at de må bruke energi på mye annet, som kan gå utover den faglige læringen. Elever som ofte havner i konflikter med voksne kan også ofte ha problemer med å skape gode relasjoner til andre barn (Befring og Duesund, 2012). Læreren vil oppleve at det blir vanskelig å forholde seg til eleven, og det kan være problematisk å få eleven til å lære. Som et forebyggende tiltak legger de tre kontaktlærerne vekt på utvikle gode relasjoner til sine elever, for at de videre kan legge til rette for gode relasjoner mellom elevene i klassen. Dette er noe som vektlegges i ”Respektprogrammet”.

Stine og Guro legger frem tiltak som ”vennegrupper” og samarbeidsoppgaver som gode metoder for å bygge opp gode relasjoner mellom elevene. Ved at de setter sammen grupperinger med elever i klassen, og ved å bytte grupperinger vil elevene få mulighet til å bli

kjent med andre i klassen på en annen måte. De vil også føle at de blir inkludert i fellesskapet. Gjennom ”vennegrupeer” vil de se hverandre i en annen situasjon enn de gjør på skolen, etter som elevene blir invitert med hjem til hverandre etter skoletid. Dermed vil de få muligheter til å etablere vennskap på andre arenaer og oppdage gode kvaliteter ved hverandre på ulike områder. I følge Nordahl et al. (2012) vil eleven sin motivasjon og trivsel på skolen øke hvis eleven har gode relasjoner til de andre i klassen. Elevene må kunne respektere og omgås hverandre på en fin og vennlig måte. Det er viktig å legge til rette for at elevene skal få positive opplevelser sammen og bli mer inkludert i klassemiljøet. I følge Olsen og Traavik (2013) er jevnaldrederelasjoner en beskyttelsesfaktor for å forebygge mobbing. Moen (2014) fremhever også at dersom eleven har gode venner og noen å være sammen med på skolen er ikke eleven like sårbar og i like stor fare for å bli utsatt for negative hendelser. Det viser seg at elever med et høyt temperament kan ha vansker med å etablere og holde på vennskap (Nordahl, 2012). Stine legger vekt på å nærme seg disse elevene på en annerledes måte og arbeide for å få de inkludert i klassen. Dette er noe både ”Mitt valg” og ”Olweus – programmet” vektlegger. Det er viktig at elevene har gode vennerelasjoner, etter som at det er en beskyttelsesfaktor mot mobbing (Gravrok, et al., 2006).

”Trivselslederprogrammet” er et positivt tiltak som Stine og Guro trekker frem. Gjennom dette programmet kan elevene utvikle positive relasjoner i et positivt læringsmiljø. Elevene får muligheten til å bli mer inkludert og etablere vennskap med andre elever på skolen. Dette programmet skal bidra til at elevene skal skape relasjoner seg i mellom gjennom fysisk aktivitet i friminuttene. Det viser seg at noen skoler har stor tro på at fysisk fostring forhindrer og forebygger mobbing (Kjernlig & Westhrin, 2015). Tiltaket ufarliggjør situasjonen for elever med å få være med på ulike leker i friminuttene. I ”Trivselslederleker” er alle elevene velkommen til å være med. Som følge av dette vil miljøet bli mer inkluderende, der elevene lærer seg å si ja til alle som spør om å få bli med.

Elever som føler sosial tilknytning til klassen vil ikke være like sårbar for og bli utsatt for mobbing. Det er veldig sjeldent mennesker gjør noe vondt mot noen de har kjær. Det er viktig at læreren vektlegger arbeidet med å utvikle god relasjonskompetanse blant elevene som et forebyggende tiltak. Dersom alle elevene har noen de går overens med i klassen, vil de oppleve kjærlighet og sosial tilknytning.

5.3 Behov for anerkjennelse og positiv selvopfatning

Elevene har behov for å ha en positiv oppfatning av seg selv. Maslow (1970) presenterer dette behovet som anerkjennelse og positiv selvopfatning. Behovet innebærer at elever har et behov om at deres indre representerer noe positivt og at en føler seg verdsatt av andre på grunn av at en kan utrette noe bra. Dette er behov nummer fire i pyramiden, og et vekstbehov.

Det oppleves som viktig å bli sett og hørt av andre. At læreren er anerkjennende overfor sine elever, samt at elevene anerkjenner hverandre er viktig i et godt læringsmiljø. I følge Raaschou (2006) er dette en del av empatisk kommunikasjon. Alle de tre kontaktlærerne er enige i at de som mobber har manglende empatiske evner. Derfor poengterer de viktigheten av å opparbeide empatiske egenskaper hos elevene for å forebygge mobbing. Læreren må alltid jobbe for å inkludere og respektere eleven slik at han føler seg sett og hørt for sine meninger. De tre kontaktlærerne fremhever at de bruker samtale en til en eller felles i klassen som er bra for å utvikle elevens empati. Diskusjoner rundt hva som er positivt og negativt i ulike sammenhenger kan bidra til å utvikle dette.

Alle de tre kontaktlærerne bruker rollespill og dramatiseringer for å få elevene til å forstå andre sine reaksjoner, følelser og for å utvikle empati. Dette er i samsvar med Roland (2007) sine råd om at rollespill kan være et aktuelt tiltak for å forebygge mobbing. Gjennom dramatiseringen får elevene kjenne ubehagelige situasjoner på kroppen som de diskuterer i plenum med kontaktlæreren i etterkant. Da er det også viktig at læreren kommer med sitt synspunkt. Etter som lærerens meninger er verdifulle for elevene, vil det være relevant å snakke om hva som er rett og galt i ulike situasjoner for å utvikle elevenes sosiale og moralske kompetanse. Vi speiler oss selv i andre sine reaksjoner på oss, og vurderingene blir sterkere dersom personen betyr noe for vedkommende (Mead, 1934). Læreren er en signifikant voksen for eleven og har stor betydning for klassen. I følge Lillejord et al., (2011) er lærere viktige rollemodeller for elevene sine. Meningene og holdningene til andre jevnaldrende i klassen har også betydning for individets egen oppfatning. Barn utvikler moralsk kompetanse ved å imitere personer i miljøet de befinner seg i. Dette kan blant annet være foreldre, lærere og jevnaldrende (Imsen, 2005). Derfor er det ekstra viktig at læreren går foran som et godt eksempel. Det å snakke om gode moralske verdier kan bidra til et positivt klassemiljø. Dersom eleven opplever at de andre klassekameratene har gode holdninger vil det være enklere for vedkommende å utvikle gode holdninger til andre rundt seg. Når eleven

ser at andre i klassen er positive med gode verdier overfor andre vil vedkommende tilpasse seg miljøet for å komme inn i gruppen. Positive holdninger vil skape et positivt miljø.

I følge Roland (2007) vil selvfølelsen til elever som blir mobbet være lav. Elever som har lav selvoppfatning kan oppleve det som vanskelig å involvere seg i det sosiale samspillet i klassen. Det kan også være vanskelig for dem å søke kontakt hos andre. I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) kommer oppfatningen eleven har av seg selv av tidligere erfaringer. Har eleven erfaring med å bli avvist fra medelever vil det påvirke elevens selvoppfatning. Dette gjør noe med selvfølelsen til eleven og hvordan eleven ser på seg selv. Det oppleves ekstra tungt for eleven når en ikke har noen andre å gå til. Dette er en av de største faktorene til at elever har dårlig psykisk helse (Moen, 2014). Derfor er det viktig at lærerne vektlegger å bygge gode relasjoner mellom elevene i klassen og lære de å være sammen. Dette handler også om selvoppfatningen elevene har til seg selv.

For å forebygge mobbingen må læreren legge til rette for at elevene får utviklet et positivt selvbilde, samt være anerkjennende ovenfor sine elever. Læreren må jobbe med å utvikle empati blant elevene i sin undervisning.

5.4 Behov for selvrealisering

Behovet for selvrealisering ligger på toppen av Maslows behovshierarki (1970). Det er et vekstbehov og handler om at elevene har et behov for å realisere seg selv og utvikle seg til å bli selvstendige individer. Elevene har behov for å bruke sine evner i en positiv sammenheng.

Sosial kompetanse innebærer blant annet selvrealisering og selvhevdelse. For at elevene skal kunne utvikle seg som selvstendige individer må de også utvikle sin sosiale kompetanse, og det å omgås andre på en respektfull måte. Dette er noe som fokuseres på i den sosiale læreplanen til skolen. Dersom læreren jobber med denne planen vil det være med på å utvikle elevene til selvstendige individer som har behov for å realisere seg selv. Trening i sosial kompetanse kan også være forebyggende for problematferd i skolen (Lillejord et al., 2011). Dersom eleven har utviklet god sosial kompetanse vil han også kunne håndtere problemer på en positiv måte. Det vil også være enklere for eleven å kunne gripe inn i situasjoner og løse de. Har eleven sosial kompetanse vil han lettere kunne skille mellom hva som er rett og galt og dermed håndtere negative hendelser på en god måte. Guro fremhever blant annet fadderordningen som et positivt tiltak for å utvikle elevenes sosiale kompetanse. Dette er et

tiltak med fokus på tidlig innsats. Elevene som går på mellomtrinnet får ansvaret for elevene som starter på første trinn. De får trent sin sosiale kompetanse ved å omgås andre elever. Det fremgår også i analysen at lærerne synes det er en fordel at elevene får små drypp med sosial kompetanse gjennom skolehverdagen. Dette er i samsvar med Ogden (2002) som mener at sosial kompetanse burde settes på timeplanen en til to timer per uke. De tre kontaktlærerne vektlegger dette ulikt i sin undervisning.

Den generelle delen av læreplanen (Utdanningsforbundet, 2006) fokuserer også på at elevene skal kunne utvikle seg som selvstendige individ. Lærerne har ansvar for å danne elevene ved å utvikle seg både faglig, sosialt og moralsk. Elevene skal bli selvstendige og i stand til å ta egne valg. Programmet "Mitt valg" bidrar til at elevene får trent seg på å ta gode og viktige valg og er til hjelp for å utvikle elevenes sosiale kompetanse. Ved at læreren legger vekt på dette sammen med den sosiale læreplanen, vil læringsmiljøet ligge til rette for at elevene kan realisere seg selv og utvikle seg på grunnlag av sine egne forutsetninger. I formålsparagrafen (Utdanningsdirektoratet, 2015c) står det at skolen skal utvikle elevens kunnskaper og ferdigheter for å utvikle de til å ta del i det sosiale fellesskapet. For at elevene skal kunne realisere seg selv må læreren bygge på dette i sin undervisning. De tre kontaktlærerne erkjenner sitt ansvar ovenfor den generelle delen av læreplanen og formålsparagrafen.

Elevene må vite at læreren bryr seg og jobber for det beste for elevene sine. Med grunnlag i de foregående behovene og med hjelp fra de kunnskapsbaserte programmene vil elevene kunne være i stand til å realisere seg selv med grunnlag i sine forutsetninger. De tre kontaktlærerne erkjenner ansvar for å utvikle elevene sine i disse retningene som en del av å forebygge mobbing. De skal lære elevene å bli gode mennesker til de skal ta del i samfunnet med gode holdninger og verdier.

5.5 Fokusområdene til de tre kontaktlærerne

Her vil jeg gå nærmere inn på de forskjellige perspektivene hos de tre kontaktlærerne. Det fremgår i analysen at de tenker en del likt når det gjelder å forebygge mobbing. Likevel er det også noen perspektiver som er ulike. Jeg vil nå gå nærmere inn på de og drøfte de i lys av Maslows behovshierarki.

”Vigdis”

Vigdis jobber ikke ut i fra skolens sosiale læreplan når hun skal legge til rette for et trygt læringsmiljø, og utvikle elevenes sosiale kompetanse. Jeg mener det kan tyde på at hun legger opp det forbyggende arbeidet ut i fra egen sunn fornuft. I og med at hun ikke har en fast plan å gå etter, kan det være vanskelig å sikre kontinuitet i den sosiale opplæringen. Lærerne har et stort ansvar for å fremme danning hos eleven både faglig, sosialt og moralsk. Mye av denne læringen skjer på skolen. Vigdis erkjenner ansvar ovenfor den generelle delen av læreplanen, men er veldig rask med å legge dette ansvaret over på foreldrene. De skal ikke på noen måte fraskrives noe ansvar, men det skal samarbeides mellom skolen og hjemmet for å gi elevene det beste utgangspunktet for å kunne utvikle seg både faglig og sosialt. Ut i fra dette mener jeg at Vigdis fraskriver seg ansvaret for å oppdra elevene, i og med at hun mener at dette tilhører hjemmet. Dette er noe som også må fokuseres på i skolen i det forebyggende arbeidet.

Sett i relasjon til Maslows behovshierarki (1970) mener jeg Vigdis jobber i første rekke for å dekke elevenes behov for trygghet og sikkerhet. Hun vektlegger å skape trygghet hos elevene ved at de har kunnskap om skolens tiltaksplaner, fokus på positive opplevelser sammen i klassen og at de skal bygge relasjoner til hverandre. Dette er i samsvar med Løhre et al., (2010b) som hevder læreren må være oppmerksom på at det er mulig å redusere tilfellene med ensomhet og psykisk helse ved å gi elevene god omsorg og anerkjennelse. Behovet for trygghet er et mangelbehov som elevene må få dekket for at de skal kunne føle seg trygge på skolen. Er dette behovet tilfredsstilt vil det bli enklere for elevene å fokusere på det faglige.

”Guro”

Perspektivene til Guro for å forebygge mobbing i klassen er å skape et trygt læringsmiljø hvor alle føler seg sett og inkludert. Hun legger også vekt på å bygge relasjoner, og trekker frem ”Trivselslederprogrammet” og ”Mitt valg” som positive tiltak de har satt i gang på skolen for å bedre miljøet til elevene. I analysen kommer det imidlertid frem at hun bruker ”Mitt valg” når hun ser at det er dårlig miljø i klassen. Hun tenker derfor at da må det til en intensiv periode med dette for å reparere skadene i læringsmiljøet. Med andre ord setter hun inn tiltak etter at det har blitt et dårlig miljø. Negative sider med dette er for det første at da vil den sosiale kompetansen til elevene kun bli trent periodevis. Dette er noe Ogden (2002) ser på som lite fordelaktig for eleven sin utvikling. For det andre kan det dårlige miljøet ha pågått lenge før læreren har fått informasjon om det. I et dårlig læringsmiljø er det fare for at noen elever sliter med dårlig psykisk helse. Dette kan gå utover skoleprestasjonene til eleven.

Dårlige skoleprestasjoner er også en risikofaktor for å bli utsatt for mobbing (Gravrok, et al., 2006). Ved å ikke starte forebyggingen tidlig og jobbe kontinuerlig med det kan eleven og klassemiljøet komme inn i en ond sirkel som bare blir større.

Sett i lys av Maslows (1970) behovspyramide har Guro og Vigdis samme perspektiver på å forebygge mobbing. Guro vektlegger også å skape et godt læringsmiljø med fokus på trygghet hos elevene i et forutsigbart læringsmiljø der alle skal føle seg inkludert. Hun jobber derfor ut i fra å dekke elevenes trygghetsbehov ved å lære elevene å omgås hverandre, bygge relasjoner og empati. Hun jobber med å skape trygghet til elevene sine. Ved at hun setter inn forebyggende tiltak etter at skaden har skjedd gjør at noen elever går på skolen og ikke føler seg trygge. Jeg mener at det kan tyde på at hun har et større fokus på å jobbe med det faglige på skolen, enn det sosiale. Hun jobber med det sosiale kun når det allerede er et dårlig miljø i klassen, eller når det har skjedd noe negativt.

”Stine”

Fokuset til Stine i hennes forebyggende arbeid mot mobbing er læringsmiljø, klasseledelse og relasjonskompetanse og å utvikle elevene som selvstendige mennesker. I følge Befring (2012) er dette den generelle allmennforebyggingen som læreren jobber med for å beskytte barn mot mobbing i skolen. Hun legger stor vekt på å jobbe ut i fra målområder som står i skolens sosiale læreplan. Disse målområdene er empati, selvhevdelse, selvkontroll, prososial atferd, glede og humor, ansvarsfølelse og arbeidsvaner. De målområdene er grunnleggende for hvordan elevene skal forholde seg til hverandre i klassemiljøet, og skal bidra til å utvikle elevenes evner i disse feltene i tråd med det faglige. Dette er i samsvar med det som står skrevet i formålsparagrafen om at opplæringen skal utvikle eleven til å delta i sosiale fellesskap og til å mestre livet (Utdanningsdirektoratet, 2015c). Stine har et stort fokus på nettopp dette med å utvikle elevenes sosiale kompetanse og få de til å forstå andre sine reaksjoner. Hun forteller at hun jobber med dette kontinuerlig hver skoledag.

Relatert til Maslows (1970) behovshierarki mener jeg Stine jobber ut i fra alle behovene i behovshierarkiet. Hennes perspektiver på å forebygge mobbing dekker alle behovene til elevene for å få et trygt miljø, samt at de skal få lagt til rette for å utvikling og selvrealisering. At Stine har fokus på alt dette er positivt for elevene i klassen for å forebygge mobbing i et positivt og trygt læringsmiljø. Det vil si at hun har også lagt til rette for at de har et trygt læringsmiljø gjennom det grunnleggende trygghetsbehovet, og hun har tilrettelagt for at

elevene skal bygge relasjoner gjennom tilhørighetsbehovet. Hun er anerkjennende for eleven og hjelper de til å få et bedre selvbilde og respektere seg selv.

5.6 Oppsummering og avsluttende kommentarer

Målet med denne oppgaven har vært å få bedre innsikt i hvordan noen kontaktlærere på mellomtrinnet tenker om fenomenet mobbing, og hvilke tanker de har rundt hvordan de jobber for å forebygge det. Det ville jeg få svar på gjennom problemstillingen min som er følgende;

Hva er det som er i fokus i lærernes tanker om forebygging mot mobbing?

For å få svar på problemstillingen har jeg brukt kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming. Jeg har gjennomført intervju med tre kontaktlærere som har mange års erfaring innen yrket. Gjennom analysen og tolkningsarbeidet kom jeg frem til tre kategorier som jeg mener er dekkende for hva det er som er i fokus hos de tre kontaktlærerne når de jobber for å forebygge mobbing. Kategoriene er følgende; *kunnskap om mobbing, trygt læringsmiljø og lære å være sammen*. Funnene har jeg tolket med støtte i Maslows behovsteori.

De tre kontaktlærerne jeg intervjuet i min oppgave forstår fenomenet mobbing som gjentatte negative handlinger utført av en eller flere. Disse negative handlingene er rettet mot en person som ikke er i stand til å forsvare seg selv. De fremhever at mobbingen er ødeleggende med tanke på eleven sitt selvbilde og psykiske helse. Lærernes fokus gjennom å forebygge dette er blant annet å utvikle elevenes sosiale og moralske kompetanse. De vil lære elevene å forholde seg til hverandre på en positiv måte, samt å forholde seg etter normer og regler. De legger også vekt på å bygge relasjoner til den enkelte elev, og gode relasjoner i elevgruppen. Det er viktig for å kunne legge til rette for et godt læringsmiljø som skal fremme elevenes helse, trivsel og læring. I læringsmiljøet legger de tre kontaktlærerne vekt på at elevene skal føle seg inkludert, utvikle empati og respektere hverandre for den de er. Ulike tiltak de setter i verk for å utvikle et slikt miljø er blant annet klasseregler, ”vennegrupper”, rollespill og dramatiseringer, samtaler og diskusjoner i plenum og å bevisstgjøre elevene på tegn på mobbing for å utvikle deres kunnskap innenfor fenomenet.

I den første kategorien, *kunnskap om mobbing*, beskriver lærerne hvordan de jobber for å bevisstgjøre tegn på mobbing ovenfor elevene og til foreldregruppen. De vektlegger også at

de har en alvorlig oppgave med å lære elevene gode holdninger og verdier, samt hva som er deres plikt som medmenneske og hvilken rolle de har i forhold til en mobbesituasjon.

Forebyggende tiltak som lærerne foreslår er blant annet klasseregler, trivselsundersøkelser, elevsamtaler og at elevene skal vite om handlings – og tiltaksplanen til skolen i forhold til mobbing. Lærerne fremhever også det å ”snakke med elevene i fredstid” som et positivt tiltak for å forebygge mobbingen.

I den andre kategorien, *trygt læringsmiljø*, vektlegger lærerne å skape gode relasjoner mellom lærer og elev. Ved å investere i den enkelte elev vil de legge til rette for å skape et godt og trygt læringsmiljø der alle føler seg inkludert. De beskriver også hvordan de legger til rette for å skape gode relasjoner. ”Trivselslederprogrammet” trekkes frem som et positivt tiltak for å fremme inkludering, relasjoner og et positivt læringsmiljø.

Lære å være sammen er den tredje kategorien. Her fokuserer lærerne på å bygge empati i elevgruppen. Tiltak som de bruker da er blant annet rollespill og dramatiseringer for at elevene skal få føle andres reaksjoner. Lærerne fokuserer også på å gjøre elevene trygge på hverandre og bygge opp et godt selvbilde for å forebygge mobbingen. I denne kategorien kommer det frem forskjeller på de tre lærerne når det gjelder hvor deres perspektiver i det forebyggende arbeidet ligger.

Alle de tre kontaktlærerne forteller også om kunnskapsbaserte mobbeprogram som deres skole benytter seg av. Dersom alle lærere er bevisste på tidlig innsats for å forebygge, samt bevisste på de foregående punktene om sosial og moralsk kompetanse, relasjoner og læringsmiljø vil slike mobbeprogram være overflødig. Dersom lærerne jobber kontinuerlig med å utvikle god sosial og moralsk kompetanse hos elevene vil det ikke være nødvendig for skolen å bruke tid og ressurser på slike program. Hvis lærerne starter tidlig og jobber hver dag med å forebygge mobbing vil elevene lære å være vennlige og inkluderende i et positivt læringsmiljø der alle er akseptert for den de er. Likevel er programmene nyttige i den forstand at de hjelper med å opprettholde et positivt læringsmiljø på skolen. Ved at lærere er bevisste på sitt arbeid med å forebygge mobbing i klassen, kan det være med å påvirke skolehverdagen positivt for mange elever. Jeg mener at fokuset til de tre kontaktlærerne med å forebygge mobbing hovedsakelig ligger på å utvikle trygge elever i et trygt læringsmiljø som tar vare på hverandre og får alle inkludert i klassen.

5.7 Videre forskning

Funnene i oppgaven viser hvilke tanker de tre kontaktlærerne har om å forebygge mobbing, og at det finnes kunnskap om hvordan en som lærer kan jobbe for å forebygge mobbing i sin klasse. Utover dette hadde det vært av interesse å observere de tre kontaktlærerne om hvordan de jobber med dette i praksis. Å undersøke om det er en sammenheng mellom det de sier de gjør, og det de faktisk gjør. Det hadde også vært interessant å høre om de hadde gjort seg noen nye tanker om å forebygge mobbing etter at jeg gjennomførte intervjuene. Å intervju flere kontaktlærere for å sammenligne deres perspektiver angående forebygging av mobbing kunne vært interessant for å se om jeg hadde fått de samme funnene. På grunn av tidsbegrensningen for oppgaven hadde jeg ikke mulighet til å gjennomføre dette. Mer forskning innenfor temaene sosial og moralsk kompetanse, relasjonsbygging, læringsmiljø og kunnskap om mobbing kan bidra til å ivareta målet til opplæringsloven §9a.

Litteraturliste:

- Arnold, R. (2005). *Empathic intelligence. Teaching, learning, relating*. Sydney: Unswpress.
- Befring, E. (2012). Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv. I E. Befring & R. Tangen (Red.) *Spesialpedagogikk* (s. 129- 146). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Befring, E., & Duesund, L. (2012). Relasjonsvansker. Psykososial problematferd. I E. Befring & R. Tangen (Red.) *Spesialpedagogikk* (s. 448- 468). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Borgen, C. (2013). Moralsk utvikling. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.) *Læring – utvikling – læringsmiljø. En innføring i pedagogisk psykologi* (s. 53-69). Trondheim: Akademika forlag.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Det er mitt valg*. (2015). Hentet 26.mars 2015 fra <http://www.determinnvalg.no/om-mitt-valg/>
- Fauchald, K. (2010) Presentasjon av Olweus – programmet. Hentet 10. Februar 2015, fra <http://www.forebygging.no/Metode/Konkrete-tiltak-og-programmer/Anbefalte-program-og-tiltak/Primarforebyggendegenerelle-tiltak-/Olweus-programmet-mot-mobbing-og-antisosial-atferd/Presentasjon-av-Olweus-programmet/>
- Glaser, B.G., & Strauss A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Gravrok, Ø., Schancke, V.A., Andreassen, M., & Domben P. (2006). Kunnskapsplattform for forebyggende og helsefremmende arbeid i skolen – med særlig fokus på rusmidler og tobakk. I T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T.M.B Larsen & K. Rørnes. (Red.) *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial – og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Utdanningsdirektoratet.
- Gudmundsdóttir, S. (2011). Forskningsintervjuets narrative karakter. I T. Moen & R. Karlsdottir (Red.) *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s. 71-85). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Gustafsson, J.E., Westling, A.M., Åkerman, A.B., Eriksson, C., Eriksson, L., Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P., Ljungdal, S., Ogden, T., & Persson, R.S. (2010). *School, learning and mental health. A systematic review*. Stockholm: The Royal Swedish Academy of Sciences.
- Halvorsen, T. (2007). Kohlbergkontroverser. *Nordisk sosialt arbeid*, 27 (2), 90-104.
- Hansen, H. R. (2005). *Grundbog mod mobning*. København: Nordisk Forlag AS.

Hinduja, S., & Patchin J.W. (2009). *Bullying beyond the schoolyard. Preventing and responding to cyberbullying*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Høiby, H. (2002). *Mobbing kan stoppes*. Bergen: Fagbokforlaget.

Imsen, G. (2005). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Kjernli, E., & Westhrin, V. (2015). Tror fysisk aktivitet forhindrer mobbing. Hentet 11.05 2015, fra <http://www.nrk.no/norge/tror-fysisk-aktivitet-forhindrer-mobbing-1.12350094>

Knudsmoen, H., Holth, P., Nissen, P., Schultz, J.H., Tveit, A., & Torsheim, T. (2006). Vurdering av program for forebygging av problematferd og utvikling av sosial kompetanse. I T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T.M.B Larsen & K. Rørnes. (Red.). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial – og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Utdanningsdirektoratet.

Kvale, S. (1998). *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels forlag.

Kvello, Ø. (2013). Sosioemosjonell utvikling. I R. Karlsdottir & I.H. Lysø (Red.) *Læring – utvikling – læringsmiljø. En innføring i pedagogisk psykologi* (s. 23-47). Trondheim: Akademika forlag.

Lillejord, S., Manger T., & Nordahl T. (2011). *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Løhre, A., Lydersen, S., & Vatten, L. J. (2010a). Factors associated with internalizing or somatic symptoms in a cross-sectional study of school children in grades 1-10. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4:33, 1-9.

Løhre, A., Lydersen, S., & Vatten, L. J. (2010b). School wellbeing among children in grades 1-10. *BMC Public Health*, 10:526, 1-7.

MacCay, L.O & Keyes, D.W. (2001). Developing Social Competence in the Inclusive Primary Classroom. *Childhood Education*, 78:2, 70-78.

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2009). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.

Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality*. London: Harper and Row

Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: form the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.

Merrell, K. W., Gueldner, B.A., Ross, S.W., & Isava, D.M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta – analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23 (1), 26-42.

- Moen, E. (2014). *Slik stopper vi mobbing – en håndbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilssen, V. (2012) *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., Sørli M.A., Manger, T., & Tveit, A. (2012). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- NOU 2015:2 (2015). *Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olsen, M. I., & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen. Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen: Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringsloven (1998) Kapittel 9a. Elevane sitt skolemiljø. Hentet 16.mars 2015 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11
- Overland, T. (2011). *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Patton, M.Q. (1980). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage Publications.
- Peshkin, A. (1988). In Search of Subjectivity. One's Own. *American Educational Research Association*. 17:7, 17-21.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Regjeringen. (2015). Hentet 16.februar 2015 fra https://www.regjeringen.no/nb/dokument/dep/kd/lover_regler/reglement/2006/veileder-til-opplaringsloven-kapitel-9a-/3/id437839/
- Raaschou, N. (2006). *Fra konflikt til dialog i skolen*. Vejle: Kroghs Forlag.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, E. (2007). *Mobbingsens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E., & Vaaland G. S. (2010). *Respektprogrammet*. Statlig spesialpedagogisk kompetansesenter. Universitetet i Stavanger.

Rørnes, K. (2007). *Det motstandsdyktige "mobbeviruset". Hvordan utvikle en beredskap som virker i barnehage og skole? Strategi – planer – tiltak.* Oslo: Høyskoleforlaget.

Samnøen, Ø. (2014). *Mobbing på digitale arenaer.* Oslo: Cappelen Damm AS.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring.* Oslo: Universitetsforlaget.

Skotheim, L., & Vågsland, A.H. (2008). *Bitching. En bok om jenter og mobbing.* Valdres: Imprintforlaget.

Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives.* London: Routledge.

Sollid, H. (2013). Intervju som forskningsmetode i klasseromsforskning. I M. Brekke & T. Tiller. (Red.). *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen* (s.124-137). Oslo: Universitetsforlaget.

Staksrud, E. (2013). *Digital mobbing. Hvem, hvor, hvordan, hvorfor – og hva kan voksne gjøre?* Oslo: Kommuneforlaget AS.

Storfjord, E.M., & Storfjord, P. (1997). *Stopp mobbingen! Signaler, symptomer og tiltak.* Bergen: Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget.

Vreeman, R.C., & Carroll, A.E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161 (1), 78-88.

Utdanningsdirektoratet. (2015a). Den generelle delen av læreplanen. Hentet 09.april 2015 fra http://www.udir.no/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2015b). Elevundersøkelsen 2014 – mobbing, krenkelser og arbeidsro. Hentet 10.februar 2015 fra <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/NTNU/Elevundersokelsen-2014--mobbing-krenkelser-og-arbeidsro/>

Utdanningsdirektoratet. (2015c). Læring av sosial kompetanse. Hentet 10.februar 2015 fra <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Laring-av-sosial-kompetanse/>

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Mobbing, forebygging og tiltak”

Bakgrunn og formål

I forbindelse med min mastergradsstudie ved NTNU i Trondheim, skal jeg skoleåret 2014-2015 skrive en masteroppgave. Temaet for oppgaven er mobbing, forebygging og tiltak. Det vil bli gjennomført en intervjustudie hvor jeg er ute etter å få frem erfaringer hos lærere om hvordan en kan forebygge for at mobbing ikke skal skje og hvordan tilrettelegge for et godt læringsmiljø. For å kunne svare på oppgaven vil jeg intervju tre kontaktlærere på barneskolen. Jeg ønsker å intervju en lærer som har hatt forelesninger om mobbing på lærerskolen, samtidig som hun jobber på en skole i Trondheim. Jeg ønsker også å bruke en lærer fra en barneskole i Trondheim, og en lærer som jobber på en mindre skole.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Innsamling av data for å svare på denne problemstillingen vil foregå gjennom intervju hvor jeg på forhånd har skrevet en intervjuguide. Intervjuet vil ta form som en samtale på omtrent en time. Det vil være aktuelt å ta lydopptak av intervjuet for å transkribere det i etterkant. Opplysningene som innhentes vil omhandle hvordan en som lærer kan tilrettelegge et godt læringsmiljø for elevene for å forebygge mobbing, samt hvilke tiltak som kan settes i verk.

Hva skjer med informasjonen om deg?

For å registrere data vil jeg benytte notater, og lydopptak. Lydopptak vil etter intervjuet bli transkribert til tekst. All personidentifiserende opplysninger i notater og i transkribert materiale vil anonymiseres. Om informanten i etterkant har kommentarer eller vil gjøre endringer i datamateriale er det rom for dette. Jeg ønsker å kunne ta kontakt i etterkant av intervjuet hvis det skulle være noen uklarheter, eller opplysninger som det er ønskelig at utdypes.

I etterkant av intervjuet vil opplysningene bearbeides og bli brukt videre i analyse for bruk i masteroppgaven. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og vil bli anonymisert i oppgaven. Informasjonen vil kun benyttes av meg.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.mai. Lydopptak vil oppbevares på en låst datamaskin til den muntlige høringen av masteroppgaven er avsluttet. Opptakene vil da slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Marte Antonsen, tlf. [REDACTED] epost:

[REDACTED]

Veileder for oppgaven er Torunn Klemp. Ved behov kan hun kontaktes på tlf. [REDACTED] eller epost: [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vedlegg 2

Informert samtykke

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta. Jeg gir med dette samtykke til å bli intervjuet av Marte Antonsen. Jeg vet at deltagelsen er frivillig og at jeg når som helst kan trekke meg, uten å oppgi grunn for det.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

Intervjuguide

Innledningsspørsmål:

- Hvor lenge har du jobbet som lærer?
- Hvor har du tatt utdanningen din?
- Har det vært fokus på forebygging av mobbing i utdanningen din?

Mobbing som fenomen:

- Hvordan vil du definere mobbing?
- Er det et stort omfang av mobbing på skolen der du jobber?
- Er mobbing et fast tema på skolens møter? Diskuteres mobbing i personalet?
- Har dere en felles måte å jobbe på for å forebygge mobbing, eller er det opp til den enkelte lærer?
- Hvordan kan en som lærer jobbe for å få elevene til å bygge empati og kunne forstå andres reaksjoner?
- Hvordan kan en lære elever å bli i stand til å gripe inn i situasjoner hvor mobbing kan oppstå?
- Hvilke elever mener du er i størst fare for å bli utsatt for mobbing?
- Finnes det noen kjønnsforskjeller når det kommer til mobbing?
- Hvilke ulike typer mobbing tenker du at det finnes? Og hvilke forekommer hyppigst på den skolen du jobber på?
- Hvordan opplever du digital mobbing på skolen?
- Hvorfor tenker du mobbing oppstår? Tenker du at mobbing gjelder noen spesielle miljø eller situasjoner?
- Hva er det som kjennetegner den typiske mobberen?
- Hva er det som kjennetegner det typiske mobbeofferet?

Forebygging:

- Har skolen et opplegg for å utvikle kompetanse om mobbing hos de ansatte?

- Er skolen med på noen kunnskapsbaserte programmer for å forebygge mobbing? Slik som for eksempel respekt -, zero- , zippy – programmet?
- Har skolen en sosial læreplan som er med på å fremme elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse?
- Hva slags informasjon får foreldregruppa om skolens arbeid angående mobbing? Er de involvert i skolens arbeid?
- Hva skal foresatte være oppmerksomme på for å avsløre den eventuelle mobbingen?
- Hvordan involveres elevene i å håndtere mobbing og konflikter på skolen?
- Hva legger du i et godt læringsmiljø?
- Hvordan jobber du for å fremme et godt læringsmiljø i din klasse?
- Hvordan opplever du ditt ansvar som lærer i forhold til den generelle delen av læreplanen?
- Hvordan jobber du for å fremme inkludering og tilhørighet i din klasse?
- Hvordan kan en jobbe for å forebygge digital mobbing på skolen?
- Hvordan avsløres denne ”skjulte” mobbingen?
- Kan du nevne tre punkter for hva du mener er det viktigste for å forebygge mobbing?
- Hva mener du er vanskeligst å få til med tanke på forebygging mobbing?
- Hva er lettest å forebygge med tanke på mobbing?
- Hvilke tiltak mener du kan være hensiktsmessige dersom mobbing allerede har oppstått?
- Hva er dine tanker om sammenhengen mellom mobbing, læring og utvikling av eleven - både for mobber og for mobbeofferet?

Avslutningsspørsmål

- Er det noe du ønsker å tilføye, eller endre på?
- Ønsker du å høre gjennom intervjuet?

Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Hans Petter Ulleberg
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 20.01.2015

Vår ref: 41516 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.01.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

41516	<i>Mobbing, forebygging og tiltak</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Hans Petter Ulleberg</i>
<i>Student</i>	<i>Marte Antonsen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

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

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

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